العَوْلَمة اللُّغويَّة
التداول بالإنجليزية في العالم العربيّ ــ مَثَلٌ من الأردن

د. وليد أحمد العناتي

أستاذ اللسانيات المساعد

قسم اللغة العربية وآدابها ــ جامعة البترا

ملخّص

يجتهد هذا البحث أن يدرس وجوه التداول بالإنجليزية في الحياة اليومية في الأردن، قاصداً إلى ربط كل وجه من هذه الوجوه بعوامله الاقتصادية والاجتماعية واللغوية والسياسية والإعلامية.

وقد اقتضت طبيعته أن يجيء في قسمين:

أما الأول فنظري يمثل مقدمات كلية توطّيء لولوج الموضوع؛ بغية التنبيه إلى بعض المغالطات التي تسود التفكير اللغوي أحياناً، ثم لفت النظر إلى وجوه تهديد الإنجليزية للعربية في بلد عربي مسلم هو الأردن. وإنما يكون ذلك بِسَوْق أدلة معاضدة من لغات أخرى، وقوميات أخرى اتخذت عدتها للدفاع عن هويتها القومية ولغتها، ففرضت قوانين تضبط سيرورة اللغة الإنجليزية وتحد من سطوتها على اللغة القومية، وتبعدها عن مزاحمتها في مواقعها الأصلية من تعليم وصحافة وإدارة وتقنيات وأعمال.

وأما الثاني فعمليٌّ يعتمد على البحث الحقلي الميداني، الذي يتخذ الممارسات اللغوية في الواقع الاجتماعي أساساً لجمع مادته ثم تحليلها. وإنما كان ذلك بالاتكاء على خبرات الباحث الشخصية في حواراته مع طلبته في الجامعة، وفي تسوقه، وقراءته الصحف المحلية، والاطلاع على قوائم الطعام التي توزعها المطاعم ... إلخ. متخذاً من مناهج اللسانيات الاجتماعية منهجاً في دَرْس الظاهرة ومعالجتها.

Linguistic Globalization
The Use of the English Language in the Arab World: Jordan as an Example

Dr. Waleed El-Anati
Department of Arabic
The University of Petra

Abstract

This research attempts to explore how Jordanians use English in their daily lives from a sociolinguistic perspective.

It is divided into two parts:

The first deals with theoretical aspects such as: the history of Arabic, Arabic as a Global Language, Arabic Language and the Arabic Identity, English as a Dominant Language, and the essential question: Do we always need to use English?

The second part identifies the aspects of using English among Jordanians in speech, shop signs, advertisements, employment, names of meals, on national products, especially clothes and when sending messages by mobile phones.

القسم الأول

المقدمات الكلية

أقصد من هذه المقدمات أن أضع القضية، قضية البحث، في سياقها الثقافي والحضاري، وذلك أنه لا يمكن عزل ظاهرة العَوْلَمة الاقتصادية عن المشهد الثقافي والسياسي واللغوي.

فإذا بدا واضحاً أن العَوْلَمة تتأسس على مفاهيم اقتصادية بحتة، فإنها لم تعد تتجرد عما يرافق هذا الوجه من منطويات سياسية واجتماعية وثقافية. ولعل بروز مفهوم العَوْلَمة الشاملة قد تجلى بوضوح بعد أحداث الحادي عشر من أيلول في الولايات المتحدة؛ إذ سُيِّس مفهوم العَوْلَمة، وصارت الولايات المتحدة تنفذ كل أهدافها ومخططاتها تحت عنوان عولمة الأمن وعَوْلَمة الإرهاب. وصارت الأنظمة السياسية تتذرع بهذين المفهومين لتحقيق سياساتها الداخلية والخارجية، بدءاً بالكيان الصهيوني وانتهاءً بروسيا.

وهكذا وجدت هذه المفاهيم السياسية والعسكرية منافذ لغوية متعددة، لتصوغ المفاهيم وفق رؤى جديدة منسوقة وفقاً للنسق الأمريكي الذي يختلق المفاهيم والتصورات ويترك لوسائل العَوْلَمة الاتصالية، التي يسيطر عليها، أن تطلق أفكارها وتبثها، فحققت في ذلك نجاحاً أيّما نجاح.

المقدمة الأولى : اللغة العربية والحضارة[1]

ما كانت العربية يوماً عاجزة عن الوفاء بمتطلبات الحضارة، وما كانت قوانينها الداخلية قاصرة عن تطويع المفردات والألفاظ الجديدة، وما كانت لغة قاصرة على الأدب والشعر حَسْب.

ولعل النظر في سيرة العربية التاريخية يقفنا على وقائع ملموسة، استطاعت العربية فيها أن تتقبل التيارات العقدية والفكرية والسياسية، والمبتكرات العلمية والمخترعات التقنية. فقد استأثرت العربية بالدين الإسلامي الجديد (آنذاك) واستوعبته بفضل تقنيات الاستجابة المعروفة لدى كل لسانٍ؛ إذ طوَّرت ألفاظها باستحداث معانٍ جديدة ما كانت معروفة، ونقلت ألفاظاً إلى معانٍ جديدة تتواءم والدين الجديد. فكان أن برزت ظاهرة "المصطلح" في اللغة العربية، وصارت الألفاظ الشرعية الإسلامية أبرز مظاهر علم الدلالة العربي في فترة فجر الإسلام، وما تزال كذلك.

ثم صارت الدولة الإسلامية إلى الاستقرار، فعُرِّبت الدواوين ولغتها، وبدأت منذ أواخر العهد الأموي بنقل العلوم والمعارف اليونانية والرومانية والهندية والفارسية إلى العربية في حركة ترجمة عزَّ

نظيرها في التاريخ.

وكان للعلماء المسلمين بعد ذلك أن يؤلفوا في الطب والهندسة والفيزياء والكيمياء والرياضيات وغيرها من العلوم باللغة العربية، لغة العلم والحضارة. وما تزال العربية تستوعب منتجات العلم والتقنية وتستقطبها وتصهرها في إطار الثقافة العربية والمجتمع العربي.

وأظهر أدلة ذلك ما حققته التقنيات الحديثة من تطويع الحاسوب للعربية في طباعتها وقراءتها وإنتاجها. ومن ذلك أن العربية باتت لغة مُحَوْسبة؛ إذ طرأ تقدُّمٌ كبير على برامج حَوْسبتها وتطويعها للحاسوب، فصارت واحدة من أهم اللغات التي وصِّفت للحاسوب، يتعرفها كما يعرفها الإنسان العربي المكتفي بنظامها(٢).

وليس صحيحاً أن العربية عاجزة عن مواكبة التقدم التقني في عصر الانفجار المعرفي؛ عصر العَوْلَمة. وليست القضية قضية العربية، إنما هي قضية العربيّ؛ وذلك أن ما أصاب اللغة العربية لا يعدو أن يكون انعكاساً لواقع الأمة الثقافي والاجتماعي والاقتصادي والعلمي، فالعرب والمسلمون –على التعميم– ما عادوا ينتجون المعرفة، إنما هم مُستهلكون ومتقبلون، فكيف تنتج اللغة ما لم تنتجه العقول فكراً وعلماً، والسواعدُ مخترعاتٍ ومبتكرات؟

ويرتبط الواقع اللغوي العربي بعوامل سياسية خالصة؛ إذ إن الفُرْقة السياسية، وغياب التخطيط المشترك سبب رئيس في فوضى المصطلحات وتعددها. كما أن غياب السياسات التربوية المشتركة تجاه اللغة العربية جعل المشروعات القُطْرية تقصِّر عن الحد الأدنى المؤمَّل من هذه السياسات.

ثم صارت الإنجليزية إلى ما كانت عليه العربية، فحققت انتشاراً كبيراً في مصافّ اللغات الأكثر انتشاراً في العالم. وما كان للإنجليزية أن تُحقق ما حققته لولا ما حصّله أهلها من قوة عسكرية ونفوذ سياسي وإنجاز علمي ورقي فكري وإنتاج تقني. وليست اللغة سابقة على المُسَمَّى (المُنْتج) وإنما يُختَرَعُ الشيء المُنْتَجُ ثم يُطْلَقُ عليه مُسَمّى خاص من لغة مخترعه، ثم يصير هذا الاسم إلى الشيوع والانتشار بفضل تصدير هذا المنتج إلى العالم المترامي.

المقدمة الثانية : العربية لغة عالمية

وشاءت إرادة الله أن تكون العربية لغة القرآن الكريم، ولغة رسوله الكريم، ولغة حَمَلة الرسالة السماوية الجديدة. فكان من أثر الدعوة أن اقترن انتشار الإسلام بانتشار العربية، وصار مفروضاً على الناس –فرضاً ضمنياً– أن يتعلموا العربية ليمارسوا بها عباداتهم، ويتصلوا برسولهم، ويفهموا تفسير قرآنهم. فحققت العربية بذلك انتشاراً هائلاً وسريعاً.

ومما مَكّن للعربية في نفوس الداخلين في الإسلام من غير العرب أنهم لا يستطيعون قراءة القرآن إلاّ بالعربية، إنْ في صلاتهم أو في عباداتهم الأخرى، أو في قراءتهم الاعتيادية، وكذا القول في تفسير القرآن، وحديث الرسول، والأذان.. إلخ، بل إن بعض العلماء ذهبوا إلى وجوب تعلُّم العربية لممارسة شعائر الإسلام على الوجه الصحيح(٣).

ثم صارت العربية في كثير منهم لغة أولى، كالفرس، ولاسيما مَنْ وُلِد منهم في ديار الإسلام، فصارت فيهم مَلَكَةً محصَّلة يتلقونها تلقي لغتهم الأصلية، فبرع منهم قوم كثير أسهموا في بناء صرح الحضارة العربية الإسلامية، وأسسوا مكتبة لغوية عربية ما تزال مفخرة على الدهور.

وصار إتقان العربية، في مراحل الدولة العباسية، مبعثاً على الرقي الاجتماعي والسياسي؛ إذ إنّ مَنْ بلغ الفصاحة والبلاغة والأسلوب الرفيع في العربية. كان مُرَشّحاً لمراتب عليا في الدولة، كحال البرامكة في زمن الرشيد.

ولما كانت العربيةُ لُغَةَ التواصل الأولى بين المسلمين، ولغة التجارة والحضارة والثقافة، كان طبيعياً أن تقتحم العربية كثيراً من اللغات الأخرى المحلية وتزاحمها، وإن لم تكن المزاحمة إجبارية أو قهرية. فاقترضت هذه اللغات من العربية كثيراً من الألفاظ ما تزال قائمة حتى يومنا هذا(٤). ولم يقتصر هذا الاقتراض على المنطوق حَسْب، بل تعداه إلى المكتوب، فاقترضت لغات عدة رَسْمَ العربية، وما يزال بعضها يستخدمه حتى الآن(٥).

وهكذا صارت العربية لغة الدين والحضارة والعِلْم والثقافة، فتمكنت في النفوس تمكُّنا قلّ نظيره، وصارت لغة عالمية. فهل ثمة وجه لشبه "عالمية العربية" بـ "عالمية الإنجليزية"؟ وبمعنى آخر: ما مدى صحة مقولة عالمية اللغة الإنجليزية حاضراً ؟

قد جعل **"ديفيد كريستال"** همّه أن يستنفد جوانب قضية "عالمية اللغة الإنجليزية" في كتابه: **الإنجليزيةُ لغةً عالميةً**، وجعل وُكْدَه أن يجيب عن أسئلة ثلاثة:

- الأول: ما الذي يجعلُ لغةً ما لغة عالمية؟
- الثاني: ما الذي يجعل الإنجليزية مرشحاً متقدماً لحمل هذا اللقب؟

- الثالث: هل ستمضي (تستمر) الإنجليزية في حمل هذا اللقب؟

وقد مضى كريستال ليستنفد الأطر السياقية التي هيأت للإنجليزية هذه المكانة، بدءاً بالعوامل التاريخية المرتبطة بالعهد الاستيطاني الإمبريالي، ثم العوامل الحضارية والثقافية، مشيراً إلى كونها لغة الحياة السياسية والاقتصاد الدولي والإعلام والاتصالات والإنترنت... إلخ.

وظاهر أن هذه العوامل لا يمكن نكرانها؛ إذ إنها قد هيأت للإنجليزية انتشاراً واسعاً، حتى إنها حملت كثيراً من السياسات الحكومية في العالم على تبني تعليم الإنجليزية في التعليم المدرسي والجامعي وغيرها. وظاهر أن قوة الإنجليزية أو ضعفها تتفاوت من بلد إلى آخر بالنظر إلى قوانينها وتشريعاتها وبالنظر إلى مدى عمق العلاقات مع الولايات المتحدة أو ضعفها.

صحيح أن الإنجليزية هي لغة التجارة والأعمال والمنظمات الدولية، والمنتديات، وشبكة الإنترنت.. إلخ، ولكن:

- هل بلغت الإنجليزية مَبْلغاً يجعلها لُغةً أمّاً لمعظم شعوب الأرض؟
- وهل بلغت مبلغاً هيأ لها أن تكون لغة التواصل اليومي؛ في السوق، وفي الشارع وفي المطعم، وفي الملعب، وفي مداعبة الأطفال، والحديث إلى عامل النظافة.. إلخ في جميع دول العالم، والأردن أحدها مثلاً؟
- وهل صارت الإنجليزية لغة التدريس في مدارس العالم وجامعاته كلها؟
- وهل مضت الإنجليزية في سيطرتها على صفحات شبكة المعلومات (الإنترنت) أم بدأت بالتراجع أمام اللغات المحلية؟
- وهل توقفت حركة الترجمة من الإنجليزية إلى لغات الشعوب المختلفة؟

* * * *

المقدمة الثالثة : اللغة العربية ؛ الهوية والقومية

ثم إن العربية هي الأساس المتين للثقافة العربية الإسلامية؛ إذ هي الوعاء الحاوي منجزات الحضارية العربية الإسلامية، وتراثها الثقافي والديني والعلمي. وهي المعجم الذي يفسّر مفردات التاريخ الثقافي والحضاري للعرب والمسلمين، وهي الماضي الذي نستمد من مقولاته وجود حاضرنا، ونستشرف آفاق مستقبلنا.

واللغة العربية، بوصفها لغة قومية، ليست مجرد وسيلة تعبير وتفاهم بين إنسان وآخر، إنها بحكم منطقها الداخلي، وتاريخيتها ، وبناها، وتراكيبها، رابطة اجتماعية فكرية من الدرجة الأولى. يتبين ذلك من زوايا ثلاث من النظر متكاملة[٦]:

- فاللغة أداة تلقي المعرفة، وأداة التفكير ورمزه وتجسيده، إنها الفكر نفسه في حالة العمل. فليس ثمة فكرٌ مجرد بغير رموز لغوية، ولا تفكير إلاّ في الألفاظ.
- واللغة، من جهة أخرى ، تمثل ذاكرة الأمة، تختزن فيها تراثها، ومفاهيمها، وقيمها، فهي أداة التواصل بين الماضي والحاضر وتمثل الذاكرة الحضارية وقوام الشخصية، ومناط الأصالة.
- واللغة، من جهة ثالثة، أداة أساسية في حركة المجتمع ونموه وذات وظيفة اجتماعية وثيقة الصلة بهذه الأمة وبتطورها المستقبلي، وبين اللغة والمجتمع علاقة صميمة. فلا لغة حركية بدون مجتمع حركي ولا مجتمع حركياً بدون لغة حركية تماثله، وتواكبه.

ولعل أظهر الأدلة على وثاقة صلة العربية بالقومية أن الحركات القومية التحررية العربية اتخذت من اللغة مرتكزاً أساسياً في سياساتها التحررية؛ إذ تنبه زعماء هذه الحركات إلى المخاطر المحدقة باللغة العربية، وما يترتب على ذلك من تهديد الهوية القومية والثقافية والدينية. وثمة أمثلة كثيرة على ما نذهب إليه. من ذلك أن من بواعث الثورة العربية الكبرى سياسة التتريك التي انتهجتها الدولة العثمانية إبان حكمها للبلاد العربية. وكذا القول، والقياس مع الفارق، في السياسة التي اتبعتها فرنسا في الجزائر، وإيطاليا في ليبيا، وبريطانيا في مصر والبلاد العربية الأخرى. وما تزال إسرائيل الصهيونية ماضية في تهويد اللغة والثقافة والأرض والمعالم في فلسطين المحتلة.

ثم إنه كان من مقومات استقلال البلاد العربية في مصر والجزائر والعراق والبلاد العربية الأخرى التحول اللغوي؛ تحويل التعليم من الإنجليزية أو الفرنسية إلى العربية.

وإذا كانت العَوْلَمة القديمة (الاستيطان) قد اعتمدت أسلوب الفرض والإكراه، فإنها تستخدم اليوم سياسة الإكراه المبطن؛ باحتكارها سلطة المعرفة وافتقادها لأخلاقيات المعرفة.

"لن تعمى الأبصار كما قد تعمى لو أنها أنكرت أن سلاح الكونية الثقافية الغازية إنما هو اللغة، وأن هدفها المبتغى، وقَنْصَها الأمثل، ومنالها الأخير، إنما هي اللغة، فباللغة تغزو لتكتسح قلعة الهوية الثقافية باختراق سورها، ثم بنسفها من الداخل، وما سورها المُسَيَّج لها إلا اللغة"[٧].

وقد تشكل اللغة العربية في طموحاتها المستقبلية أخطاراً حقيقية على دعاة العَوْلَمة الثقافية وسياساتهم التهميشية، وذلك مردود إلى جملة أسباب، هي[٨]:

١- احتمال تزايد الوزن الحضاري للغة العربية في المستقبل المنظور فضلاً عن المستقبل البعيد.. فاللسان العربي هو اللغة القومية لحوالي ٢٧٠ مليوناً، وهو يمثل إلى جانب ذلك مرجعية اعتبارية لأكثر من ٨٥٠ مليون مسلم غير عربي كلهم يتوقون إلى اكتساب اللغة العربية، فإن لم يتقنوها لأنها ليست لغتهم القومية فإنهم في أضعف الإيمان يناصرونها ويحتمون بأنموذجها .

٢- ولكن العربية تخيف أيضاً بشيء آخر هو ألصق بالحقيقة العلمية القاطعة، وأعلق بمعطيات المعرفة اللسانية الحديثة، فلأول مرة في تاريخ البشرية – على ما نعلمه من التاريخ الموثوق به – يكتب للسان طبيعي أن يعمر حوالي سبعة عشر قرناً محتفظاً بمنظومته الصوتية والصرفية والنحوية فيطوعها جميعاً ليواكب التطور الحتمي في الدلالات دون أن يتزعزع النظام الثلاثي من داخله.

٣- أن اللسان العربي حامل تراث، وناقل معرفة، وشاهد حيٌّ على الجذور التي استلهم منها الغرب نهضته الحديثة في كل العلوم النظرية والطبية والفلسفية.

* * * *

المقدمة الرابعة: اللغة الإنجليزية: الهيمنة وتهديد اللغات المحلية

وليس ارتباط اللغة بالهوية القومية قاصراً على العربية، وليس استشعار خطر هيمنة الإنجليزية قاصراً على العرب؛ إذ إن كثيراً من الشعوب تستشعر هذا الخطر. ولعل فرنسا تكون أكثر الدول مقاومة للإنجليزية وهيمنتها؛ فقد شرعت كثيراً من القوانين التي تهدف إلى حماية اللغة الفرنسية من سطوة الإنجليزية، بل إن الدولة حظرت استعمال الإنجليزية في معظم مجالات الحياة الفرنسية، كالإعلانات والاجتماعات العامة، والندوات(٩).. إلخ.

ولعل من أبرز الأمثلة على تواشج اللغة والهوية القومية ما جرى في يوغسلافيا السابقة؛ إذ لما تداعت هذه عام ١٩٩٠، بدأ الصرب يميزون أنفسهم باللغة الصربية، وكذا فعل البوسنيون والكروات(١٠).

ولعله من قبيل المفارقة الصارخة أن تُثار ضجة كبيرة في الولايات المتحدة نفسها، وهي قطب العَوْلَمة الأوحد، حين قدم اقتراح لاقرار اللغة الإنجليزية لغة رسمية للولايات المتحدة الأمريكية. وقد سمي هذا الاقتراح بوثيقة إيمرسون التي تضمنت عشر نقاط تشرح مسوغات جعل الإنجليزية لغة رسمية وحيدة.

وأما وجوه الاعتراض على هذا الإقرار فهي سياسية واجتماعية واقتصادية وتربوية.

- فمن الاعتراضات السياسية على ذلك أن استخدام لغة شائعة (الإنجليزية) لا يضمن تجانس الأمريكيين عرقياً؛ إذ تضم أمريكا أعراقاً كثيرة متباينة(١١).
- ومن وجوه الاعتراض الاجتماعية الاقتصادية أن المعترضين يشكُّون فيما إذا كانت الحكومة ستوفر الوقت والمال حقاً وفقاً للقانون الجديد(١٢).
- ومن وجوه الاعتراض التربوية أن المعارضين يرون أن ثمة فائدة للثنائية اللغوية في التعليم، بوصفها جزءاً من خبرة الطفل التعليمية، ملاحظين أن الأطفال ينجزون أفضل في تعليم اللغة الثانية (يقصدون الإنجليزية) إذا كانت لغتهم الخاصة (العرقية) محترمة وذات قيمة في المجتمع الذي وجدوا أنفسهم فيه(١٣).

ثم كان للأكاديميين في أوروبا أن ينهضوا للتنبيه إلى مخاطر هيمنة الإنجليزية ومزاحمتها اللغات المحلية، فتداعوا إلى عقد مؤتمرات متخصصة في قضايا العَوْلَمة وتأثيراتها اللغوية. ولعل أهم هذه المؤتمرات ذلك الذي عقد في وارسو، ونظمه معهد اللسانيات التطبيقية في جامعة وارسو بعنوان: العَوْلَمة: **الإنجليزية والتغيُّر اللغوي في أوروبا**، في الفترة الواقعة بين ١٩و٢١ أيلول، من عام ٢٠٠٢(١٤).

وقد قُدِّمت في المؤتمر أبحاث قيمة ومتميزة تناولت الآثار الثقافية للعولمة في الدول الأوروبية ولاسيما الشرقية منها — وما أفرزه هذا الواقع العولمي الجديد من آثار لغوية دهمت اللغات المحلية وزاحمتها في مواطنها. ولعل الدلالة بلغة الأرقام تظهر مدى استشعار هذه المخاطر.

يبين الجدول التالي عدد البحوث التي تناولت أثر اللغة الإنجليزية في كل لغة أوروبية على حدة.

الرقم	اللغة	عدد البحوث
١-	البولندية	٩
٢-	الأكرانية	٦
٣-	الروسية	٤
٤-	البلغارية	٤
٥-	النرويجية	٣
٦-	التشيكية	٣
٧-	السويدية	٣
٨-	الألمانية	٢
٩-	السلوفينية	١
١٠-	القبرصية التركية	١
١١-	الدنمركية	١
١٢-	الصربية	١
١٣-	البيلاروسية	١
١٤-	الهنغارية	١
١٥-	الرومانية	١
١٦-	الآيسلندية	١
	المجموع	٤٢

وتتلخص معظم هذه البحوث في دراسة آثار الإنجليزية في اللغات المحلية في وسائل الإعلام، والتواصل اليومي، والاقتراض اللغوي، وأساليب الخطاب، والقيم التي تحملها اللغة، والترجمة، والأجناس الأدبية، والتعدد اللغوي، وتدريس الإنجليزية في مراحل الطفولة.

وفي ما يلي أعرض بسرعة لأفكار بعض البحوث التي قدمت في المؤتمر(١٥).

[١] أثر الإنجليزية في وسائل الاتصال الإلكترونية:

يدرس هذا البحث استراتيجيات التحول اللغوي من البولندية إلى الإنجليزية في الرسائل المبثوثة بالبريد الإلكتروني والهواتف الخلوية، وصولاً إلى تبيان أثر الإنجليزية في البولندية من حيث المفردات والبنية اللغوية واستراتيجيات الخطاب، واقتراض بعض المصطلحات .

[٢] العَوْلَمة والوضع اللغوي في أكرانيا:

وهو يدرس أثر الإنجليزية في الأكرانية من حيث الاقتراض اللغوي. وقد ظهر للباحث أن أكثر هذه الاقتراضات في ميدان الأعمال والتجارة وتقنيات الحاسوب. وقد قَوّى هذه التأثيراتِ وسائلُ الإعلام. وقد خلص الباحث إلى أن العَوْلَمة في أكرانيا تقف موقفاً مضاداً للمرجعية القومية الأكرانية.

[٣] الكفاية التواصلية والصراعات المعرفية (الإدراكية):

وهو بحث ميداني يدرس أثر الإنجليزية في الأكرانية بوصف اللغة الإنجليزية عاملاً:

أ - يؤثر في كفاية الأكرانيين التواصلية.

ب- يولد صراعات إدراكية معرفية في التواصل اللغوي.

[٤] أثر الإنجليزية العسكرية في المصطلحات العسكرية البلغارية:

يتناول هذا البحث أثر الإنجليزية في البلغارية في حقل المصطلحات العسكرية ، منظوراً إلى هذا الأثر من وجهة نظر اللسانيات الاجتماعية تعميماً والاقتراض اللغوي تخصيصاً.

[٥] القيم اللسانية العالمية:

يعرض هذا البحث للتغيرات التي طرأت على المجتمع النرويجي بانتشار الإنجليزية، ولا سيما التغيرات اللغوية التي كان من شأنها خلق ظروف جديدة لتطور القيم اللغوية، بناء على أن اللغة ظاهرة عرفية تحدد الاتجاهات، وهذه الاتجاهات تبنى أساساً على القيم . وكان جلُّ الاهتمام مصروفاً إلى دراسة قيمتين هما: العالمية والفردية، والطرق التي تربطهما باستخدام اللغة الإنجليزية في خطاب العصر الجديد.

ومستصفى القول أن العَوْلَمة، على ما يرى فيشمان اللساني المعروف، قد شجعت الإقليمية، وأثارت مع هذه الإقليمية اللغات القومية كالعربية والصينية والهوساوية والإسبانية، وفي النهاية سيؤدي انتشار الإنجليزية واللغات الإقليمية معاً إلى خلق ضغوطات مؤثرة في مجتمعات هذه اللغات تنتج تَلَهُّفاً نحو المحلية، ومقاومة اللغة المحلية لتغيرات العَوْلَمة.

* * * *

المقدمة الخامسة: هل ثمة ضرورة دائما للغة الإنجليزية؟

يرى "فيشمان" أنه ليس ثمة سبب لافتراض أن الإنجليزية ستكون دائماً ضرورية للتقنية والتعليم العالي والتنقل الاجتماعي (الرقي الطبقي في المجتمع)، ولا سيما أن منافساتها الإقليمية تمر بمراحل نمو مفاجئة(١٦).

كما يرى أنه لا ضرورة للإنجليزية في توحيد العالم وتحقيق التفاهم العالمي. ويتخذ من جنوب إفريقيا مثالاً يوضح ذلك، فبعض المناطق هناك ثلاثية اللغة:

- تستخدم اللغة الأم المحلية في محيط الأسرة والمحيط المحلي الضيق.
- وتستخدم الهوسا للتجارة الإقليمية والقراءة والكتابة.
- وتستخدم العربية للصلاة وتعلم القرآن والدراسات القرآنية.

ولا تنافس إحدى هذه اللغات نظيرَتَيْها في وظائفها.

ويعزو مدير معهد طوكيو للتكنولوجيا السابق قلة مهارات التواصل بالإنجليزية في اليابان إلى أن الطلبة اليابانيين لا يشعرون بحاجة لتعلم اللغة الأجنبية.

ويخلص **"فيشمان"** في مقالته "**الإنجليزية: اللغة القاتلة أم مرحلة عابرة؟**" إلى القول(١٨): "إن الديموقراطية والتجارة العالمية والتطور (النمو) الاقتصادي يمكن أن يزدهر بأي لسان".

القسم الثاني

التداول بالإنجليزية في الأردن[١٩]

ثمة شواهد كثيرة، ومظاهر متعددة لثقافة البلاد، وأدلة على حضارتها وهويتها الثقافية التي تنتمي إليها. وهذه الشواهد متعددة المظاهر؛ فمنها ما هو اجتماعي، ومنها ما هو اقتصادي ومنها ما هو سياسي، ومنها ما هو لغوي خالص. وإذا ما فارقت هذه الشواهدُ الأنماطَ الثقافية والاجتماعية التي تعارف عليها أهل المجتمع وتواضعوا صار ثمة خطرٌ على الهوية الثقافية والاجتماعية؛ إذ سينشأ انفصام بين ما هو قارٌّ في اللاوعي من قيم فكرية ثقافية تتجسد على هيئة وعي جمعي يحتكم إليه كل سلوك في المجتمع وبين ما هو ممارس فعلياً من أنماط ثقافية واجتماعية ولغوية.

ولعلّ المسألة اللغوية تكون أظهر هذه الأدلة والشواهد، فنحن في الأردن ننتمي إلى حضارة عربية إسلامية، تحتل اللغة العربية فيها القلب من مكوناتها القومية والدينية والثقافية، وهي لغة البلاد الرسمية، وهي لغة التخاطب العلمي والإنتاج الفكري والتواصل الاجتماعي.

غير أن الناظر في أحوال الناس هذه الأيام يلحظ ما صاروا إليه من تهوين شأن اللغة العربية، وإهمالها، وإقصائها، وإقعاد الإنجليزية مقعدها، حتى صارت مذمومة من أبنائها، وصار الناس يتهافتون على الإنجليزية في أمور حياتهم، وإنما ذلك محمول على أسباب وعوامل كثيرة أسوقها في مواضعها من البحث. وسأنتقي فيما يلي بعضاً من وجوه هذه الظاهرة، عارفاً أنها غير مقتصرة على الوجوه المنتقاة حَسْب.

١) التداول اليومي بالإنجليزية:

وأول ما يكون من مظاهر سريان الإنجليزية أن الناس صاروا يتخاطبون بها في شؤونهم اليومية؛ فالطالب يخاطب زميله بالإنجليزية حين يحييه، أو حين يسأله عن أحواله وأخباره. ثم ترى الطالب نفسه "يُنَجْلِزُ" لسانه في خطاب أستاذه صادراً عن نية مبيتة وعن قصد لا يضل عن أستاذه؛ أنه يريد أن يظهر بمظهر الرقي الاجتماعي؛ إذ صار قارّاً في نفسه أن الإنجليزية هي لغة "البريستيج"، وأنه لفرط إتقانه الإنجليزية لا يستطيع ضبط لسانه والسيطرة على ألفاظه، كأنما تجري لديه جَرْيَ السليقة، وهو لذلك لا يستطيع التعبير بالعربية!

ولَسْتُ أريد الإسهاب في هذه القضية ههنا، فتشعباتها كثيرة ومتباينة، ولعل سَوْق جملة من

المواقف الحية مقرونة بسياقاتها ينبئ عن القصد.

العبارة	الموقف
١- سوري(Sorry)، نسيت أحط المَسج (message)على الصَّايلنت (Silent) .	في إحدى محاضرات اللغة العربية (١)
٢- بليز، عندي سؤال (Please).	طالبة تسأل.
٣- أدرس ماركتنغ (Marketing)	طالبٌ يجيبني عن سؤال: ما تدرس؟
٤- وأنا أدرس كمبوتر صَيَنْص(Computer Science)	طالب آخر في الموقف نفسه.
٥- سُرِق موبايلي	في محاضرة قضايا اللغة العربية في العصر الحديث
٦- نريد مواعيد الامتحانات: الفيرست (First)، والسيكند (Second)، والفاينال (Final).	طالبة في قاعة الدرس.
٧- لم أجد غروبات (Groups) للعقبة.	حوار مع رئيسة الديوان.
٨- رويال جوردينيان (R.J)	موظفة في الملكية الأردنية ترد على هاتفي.
٩- أعمل في مجال البروموشن (Promotion)	فتاة في مقابلة في التلفزيون الأردني.
١٠- أين مسؤول الكيترنغ ؟ (Catering)	في مطعم نادي السيارات.
١١- مُعَدَّلي ثري بوينت توسفن(3.27)	طالب يسأل زميله في الجامعة، وقد كنت ماراً.
١٢- اسألي الرسبشن (Reception)	في فندق.
١٣- أي ول دو ماي بست I will do my best	طالب يسألني النجاح في اللغة العربية.
١٤- أُف كورسOff course	
١٥- أيم فري سيريص I am very serious	طالب يجيب زميله.
١٦- وِلْ كَمْ أني تايم Welcome anytime	طالبة إلى صديقتها.
	موظفة في مطعم بيتزاهت.

وهذه العبارات غيض من فيض؛ إذ إن عبارات التحايا المتبادلة غالباً ما تكون بالإنجليزية، وأكثر ما يكون ذلك لدى الفتيات.

وقد نشطت هذه الظاهرة بتأثير وسائل الإعلام الفضائية، فصارت هذه الألفاظ والعبارات تدرج على ألسنة الناس، كأنما يتمثلون قدوة ما، أو كأنما يصدرون عن عوامل خفية تكمن في السر، وقد تستعلن في عالم الشهادة والواقع.

وأبرز هذه العوامل ما يتداخل فيه الاقتصادي والاجتماعي، وأقصد بذلك المكانة الاجتماعية؛ إذ يترسم هؤلاء لأنفسهم سبيل التعبير بالإنجليزية تنبيهاً للسامع أنهم ينتمون إلى طبقة "راقية" وذات مستوى اقتصادي مرتفع، ورغبة في أن يخلقوا انطباعاً لدى السامع مفاده أنهم تلقوا تعليمهم في مدارس أمريكية أو بريطانية، أو مدرسة خاصة تعلم باللغة الإنجليزية.

٢) كتابة لافتات المحال التجارية باللغة الإنجليزية:

ويذهل السائر في شوارع الأردن، ولا سيما شوارع عمان، حين يقع على لافتات محال تجارية قد دونت بالإنجليزية لفظاً ومعنى وكتابة، حتى لكأنه يسير في أحد شوارع الولايات المتحدة، أو لكأنه يعيش في بلد ثنائي اللغة تتنازع فيه العربية والإنجليزية. وفي ما يلي أمثلة دالة:

نص اللافتة (اسم المحل)	الموقع	وصف لغة النص
صالون تريد سيكرت (Trade Secret)	مرج الحمام	كتبت بحروف عربية وإنجليزية
ديلرز (Dealers)	مرج الحمام	كتبت بحروف عربية وإنجليزية
الدب الكبير (Big Bear)	مرج الحمام	كتبت بحروف إنجليزية وترجمة عربية
آدم لينك (Adam Link)	مرج الحمام	كتبت بحروف عربية وإنجليزية
(Universal: Shoes and Fashion)	الدوار السابع	كتبت بحروف إنجليزية
حلويات شام هاوس	شارع المدينة	كتبت بحروف عربية
Melad for Computer	مرج الحمام	كتبت بحروف إنجليزية
صالون توب مان للرجال	شارع عبد الله غوشة	كتبت بحروف عربية
Forever Stores	شارع عبد الله غوشة	كتبت بحروف عربية
الأوقات الحرة (Free Times)	شارع وصفي التل	كتبت بالإنجليزية وترجمتها العربية
كولكشن (Collection Computers)	شارع وصفي التل	كتبت بحروف عربية وإنجليزية
ووتش كُم Watchcom	عبدون الشمالي	كتبت بحروف إنجليزية
الموسيقار	عبدون الشمالي	كتبت بحروف إنجليزية وترجمة عربية
صالون أحمد	عبدون الشمالي	كتبت بحروف عربية وإنجليزية
سيف لينك	عين الباشا	كتبت بالعربية
Niven Mobile	عين الباشا	كتبت بالعربية والإنجليزية
دريم للستلايت	مخيم البقعة	كتبت بالعربية
Stars Music	مخيم البقعة	كتبت بالحروف العربية
جزيرة الأطفال	الصويفية	كتبت بحروف إنجليزية وترجمة عربية
مركز التصفية الإيطالي	الصويفية	كتبت بحروف إنجليزية وترجمة عربية
Time Circle	الصويفية	كتبت بحرّوف إنجليزية

ويمكن أن نستخلص مما سبق أن:

- بعض هذه اللافتات اقتصرت على الإنجليزية لفظاً ومعنى وكتابة.
- بعض هذه اللافتات كتبت بالإنجليزية لفظاً ومعنى وكتابة، وفي الوقت نفسه كتبت بحروف عربية.
- بعض هذه اللافتات كتبت بالإنجليزية مصحوبة بترجمة عربية.
- بعض هذه اللافتات كتبت بالإنجليزية (لفظاً ومعنى) وبحروف عربية.

وقد يرتد هذا السلوك اللغوي إلى عوامل اجتماعية واقتصادية على التعيين. فأما العامل الاقتصادي فمردود إلى أن كثيراً من هذه المحال التجارية تتخذ من الأسماء الإنجليزية دلالة على أنها مختصة بطبقة اجتماعية واقتصادية معينة، ولا سيما أنها تقع في أحياء راقية من مدينة عمان (الصويفية وعبدون)، فيصرف أصحاب هذه المحال انتباههم إلى مخاطبة طبقة تهتم بالاسم ومصدر البضاعة أكثر من اهتمامها بثمن تلك البضاعة.

وأما العامل الاجتماعي فمردود إلى رغبة أصحاب المحال التجارية في تبني الماركات العالمية، ورغبة في التدليل على "البريستيج"، مما يرفع من قيمة المحل، ويزيد من زبائنه على حد زعم بعضهم. ولعل تدوين بعض مسوغات هذه التسميات من أصحاب المحلات أنفسهم يكون مفيداً، وسأحرص على عدم توثيق اسم المحل هنا.

- يقول صاحب محل في الصويفية : لقد اخترت هذا الاسم لأنه ماركة عالمية معروفة في جميع أنحاء العالم. وقد قصدت من ذلك أن يكون محلي متميزاً لافتاً للانتباه، ما يؤدي إلى إقبال متزايد وربح وفير. ثم إن الناس قد اعتادوا على أن الأجنبي دائماً هو الأفضل والأحسن، وأن العربي والمحلي أقل جودة، لذلك فضلت الكتابة بالإنجليزية.
- ويقول آخر: أنا كغيري من أصحاب المحال التجارية أبحث عن الربح، وكتابة اسم المحل بالإنجليزية تلفت الانتباه وتجلب الزبائن، إضافة إلى أن هذا يضفي على المحل "بريستيجاً".

٣) **الإعلانات الصحافية باللغة الإنجليزية:**

الأردن مجتمع لغوي متجانس يتكلم العربية لغة أولى في التواصل والأعمال الرسمية والتعليمية. وبالرغم من أنه يضم أعراقاً غير عربية، فإن أبناء هذه الأعراق قد اكتسبوا العربية وصارت فيهم ملكة وسليقة، فلا يختلفون عن العرب أو يقصرون عنهم في تحصيلها.

وينبني على الحقيقة السابقة أن الإعلام الأردني بوسائله المكتوبة والمشاهدة والمسموعة يستخدم العربية (الفصحى والعامية) في بث برامجه ونشر نصوصه. ولكن هذه الوسائل تحرص على أن تتجاوز المخاطب العربي لتخاطب الآخر الغربي والإفريقي... إلخ، فاستعملت الإنجليزية للتثاقف والتحاور ونشر الثقافة العربية الإسلامية، ونشر وجهة النظر الأردنية الرسمية في القضايا السياسية والثقافية والاجتماعية والاقتصادية العالمية.

وإذا كان ثمة ضرورة لإنشاء صحف أردنية باللغة الإنجليزية – فما ضرورة نشر إعلانات باللغة الإنجليزية في صحيفة عربية من ألفها إلى يائها. وحتى لا يكون الكلام ملقى على عواهنه أسوق مثالاً واحداً حَسْب.

أظهر النظر في عدد واحد من جريدة الرأي الأردنية[٢٠]. أن عدد الإعلانات المنشورة بالإنجليزية بلغ عشرين إعلاناً، وأن عدد الإعلانات ثنائية اللغة (العربية والإنجليزية) بلغ ثلاثة. علماً أن هذه الإعلانات المقصودة هي إعلانات الوظائف والبضائع حَسْب، وهي تمثل نسبة كبيرة من مجموع الإعلانات المنشورة ذلك اليوم.

ويظهر تدقيق النظر أن هذه الإعلانات صادرة عن مؤسسات أردنية وبعضها عربية، إلاّ واحداً كان صادراً عن السفارة الكندية. ولست أدري ما الدوافع التي حفزت هؤلاء على الكتابة باللغة الإنجليزية ولماذا نشرت في جريدة عربية ولم تنشر في صحيفة بالإنجليزية؟

٤) **اشتراط إتقان الإنجليزية في التوظيف:**

ثم صارت الإنجليزية شرطاً رئيساً من شروط الحصول على وظيفة ما، حتى كأن المجتمع كلّه صار ناطقاً بالإنجليزية، وكأن الإنجليزية هي اللغة الأم!

وتظهر نظرة عَجْلى في عدد واحد من جريدة الرأي[٢١] حجم المشكلة التي يعانيها الشباب في تحصيل وظيفة ما، فقد رصدتُ خَمْسَ عشرة وظيفة تشترط إتقان اللغة الإنجليزية إتقاناً تاماً في مهاراتها كلّها، وكان من هذه الوظائف:

مندوب مبيعات مياه شُرْب.

مندوب مبيعات (عام).

مهندس.

محاضر (أستاذ حاسوب للتدريس في كلية مجتمع).

مراقب جودة إنتاج.

سكرتيرة تنفيذية.

ويحفز هذا الاستعراض السريع إلى التساؤل: هل يحتاج هؤلاء جميعاً إلى إتقان اللغة الإنجليزية في "ممارسة عملهم اليومي"؟ قد يحتاج بعضهم إليها على نحو شخصي جداً وليس للتواصل.

فأستاذ الحاسوب عليه، في الوضع الطبيعي، أن يحاضر بالعربية، وأما معرفة الإنجليزية فللاطلاع على تطورات هذا العلم.

وأما المهندس فلا يحتاج إليها على نحو مُلِحّ، إذ كيف له أن يوجه تعليماته لمهنيين لم يحصّلوا قدراً وفيراً من التعليم العام، وليس الإنجليزية حَسْب؟ وكيف يشرح هذا المهندس لعمال لم يذهبوا إلى المدارس ولم يتلقوا ابسط مبادئ القراءة والكتابة؟

وأما مندوب المبيعات (العام) فلست واثقاً أنه سيروج لبضاعته بالإنجليزية لمستهلكين أردنيين. وكذلك مندوب مبيعات مياه الشرب، هل يمكن له أن يروج بضاعته لتاجر شهير لم يُحْظَ بنصيب وافر من التعليم ، إن حظي أصلاً، باللغة الإنجليزية؟ أم على هذا المندوب أن يضحي بهذا الزبون لجهله بالإنجليزية؟

ولا شك في أن هذا الشرط ينطوي على عواقب اجتماعية واقتصادية وخيمة، ترتبط بما قلناه سابقاً أن إتقان الإنجليزية سيمثل تحدياً طبقياً يثير نزاعات طبقية تتعدى التباهي بالوضع الاقتصادي إلى حرمان الآخرين من فرص العمل التي يستطيعون شغلها دون حاجة للإنجليزية؛ إذ صار الحصول على وظيفة رهيناً بإتقان الإنجليزية.

٥) **أسماء الوجبات والأطعمة:**

ثم إنك إذا قررت أن تخرج لتناول طعامك خارج البيت، رغبةً في التغيير وإراحة الزوجة، صدمتك أسماء الوجبات والأطعمة التي تقدمها تلك المطاعم، ومعظمها أجنبية، حتى يبلغ بك الأمر أن تحتاج مترجماً من العاملين في المطعم، أو إلى صور فوتوغرافية تظهر لك مكونات تلك الوجبة الرئيسة والفرعية، وكان مما رصدته:

تِنْدرز (شرائح الدجاج).	(Tenders)
وجبة أوليف أويل.	(Olive Oil)
روست بيف.	(Roast Beef)
تشكن فاهيتا (دجاج على الطريقة المكسيكية).	(Chicken Fachitta)
هوت دوغ.	(Hot Dog)
بوب كورن ميكس.	(Pop Corn Mix)
سمك مع صويابين.	(Soybean)
أونيون رنقز.	(Onion Rings)
تشكن ونقز.	(Chicken Wings)
سوبريم.	(Supreme)
سموكد تشكن سلاد.	(Smoked Chicken Salad)
فرنش فرايز.	(French Fries)
هوت تشوكليت.	(Hot Chocolate)
نودلز.	(Noodles)

وهذه أمثلة حَسْب.

ويرتبط شيوع هذه الأسماء بمصادر هذه الوجبات، وأغلبها مصادر أمريكية (مكدونالدز، وبوسطن فرايد تشكن، وبوبايز). وهذا وجه من وجوه شيوع الثقافة الاستهلاكية الأمريكية التي تقوم على نمط اجتماعي وثقافي معروف، وهو الاعتماد على الوجبات السريعة اعتماداً كبيراً؛ ومن ثم صُدِّر هذا النمط الاستهلاكي إلينا ليتلاءم والتحولات الاجتماعية التي شهدها الأردن في السنوات الأخيرة، ولا سيما ما تعلق بتوسع خروج المرأة إلى العمل توسعاً لافتاً، حتى صارت، في كثير من الأحيان، غير قادرة على الوفاء بهذه الناحية من واجباتها، مما يدفع إلى التعامل مع الوجبات الجاهزة.

وهكذا حملت الوجبات الأمريكية ثقافتها ولغتها فوطّنتها في بلادنا من حيث ندري أو لا ندري، فخدمت الإنجليزية ونازعت العربية وأهلها في أخص شؤونهم؛ أطعمتهم وأشربتهم!

٦) **الكتابة بالإنجليزية على البضائع المحلية:**

والبضائع المتداولة في الأردن تنقسم، بحكم مصدرها إلى قسمين: مستوردة ومحلية. وأما المستوردة فنخص منها الأمريكية والبريطانية، وإن لم تكن كذلك فإنها تستخدم الإنجليزية في تسمية منتجاتها أو تدوين عبارات قد تختص بتعليمات الغسيل أو الكي، أو عبارات وضعت هكذا، عبثاً. وأبرز ما يكون من ذلك الملابس. وكان مما رصده الباحث العبارات التالية:

جَصت دو إت.	**Just Do it**
ميد إنْ أميريكا.	**Made In America**
ميد إن يو.إس. إي.	**Made In U.S.A**
واي.	**Why ?**
كلاص أف ٢٠٠٢.	**Class Of 2002**
توب بَوَر.	**Top Power**
برايت ستار.	**Bright Star**
بِسْت كولِكْشن.	**Best Collection**
فيرست دفِجن.	**First Division**
أميركان هيرتج.	**American Heritage**

وإليك هذا النص الذي كتب على قميص طفلة في الخامسة من عمرها:

I am writing to thank you very much for the lovely party you gave last Saturday

وأما تعليل ذلك فهو ظاهر بيّن؛ وذلك أن هذه الدول تخاطب زبائنها المحليين أصلاً، فلا ضَير أن تبين تعليمات التعامل مع هذه الملابس، أو بيان ماركاتها، أو وضع عبارات خاصة. فإذا أرادت تصدير هذه المنتجات صدَّرتها على ما هي عليه، لتحمل معها لغتها وثقافتها دونما اعتبار للناطقين باللغات الأخرى. ولو أن المستوردين المحليين طلبوا ترجمة تعليمات الاستعمال أو حذف المدونات الإنجليزية عن هذه الملابس لما عارض أولئك ، ولما فرَّطوا بسوق رائجة.

فإذا انتقلنا إلى البضائع المحلية وجدناها تُسْرف في استخدام الإنجليزية؛ إذ لا يترددون بكتابة عبارات مثل: صنع في أمريكا، وغيرها. وظاهر أن هؤلاء يَصْدرون عن رغبة أكيدة في تحصيل قدر وفير من الربح، كأنما يتمثلون نفسية كثير من الناس الذين يفضلون المصنوعات الأجنبية اعتقاداً بتفوقها وأفضليتها، فلا يتوانى هؤلاء المُصنِّعون عن تدوين هذه العبارات، ليصبّوا في جيوبهم الأرباح

الوفيرة، دون أن يعلموا مساهمتهم في هدم الاقتصاد المحلي والإساءة إلى اللغة العربية.

ولو أن الناس انصرفوا عن عقدهم الكامنة في ظنهم أن الأجنبي (الأمريكي) دائماً متفوق علينا لما حال الأمر إلى ما هو عليه.

ومن أبرز ما يلاحظ في الوسط الجامعي من هذه المنتجات دفاتر الطلبة وكراساتهم؛ إذ تطفح بالعبارات الإنجليزية التي تصل أحياناً إلى حد النص الطويل، ومن ذلك:

Arabs want peace. Arabs want freedom. Go away and leave us in peace. No war.

جينز بوك.	**(Jeans Book)**
أول أوفر ذوورلد.	**All over the world**
تراي أقين.	**Try again**
بيرسونال نوتس	**Personal Notes**
هاي باي.	**Hi Bye**
انترنت إز ذ بست وي تُ كنترول ذ وورلـــد.	**Internet is the best way to control the world.**
هَيب بيتش.	**Hip Beach**
هپي تايم.	**Happy Time**
سيرتش فور ذ هيرو إن ســـايد يـــور ســـلف.	**Search for the Hero inside yourself**

٧) التراسل بالإنجليزية:

ثم صار الناس يتهافتون على اقتناء الأجهزة الخلوية، بمناسبة أو غير مناسبة، تماشياً مع عصر ثورة المعلومات والاتصالات. وهم في استعمالهم هذه الأجهزة يغلب أن يستعلموا اللغة الإنجليزية نصاً وكتابة، وأحياناً يراوحون بينها والعربية، وقد يتعدى الأمر ذلك إلى كتابة العامية العربية بحروف إنجليزية.

وقد قمت بتوزيع استبانة في جامعة البترا، تتعلق باللغة التي يستخدمها الطلبة في تراسلهم. وقد توفَّرْتُ على النتائج التالية (عدد أفراد العينة ٤٨):

- في الرسم (الكتابة):

- الكتابة بالحروف العربية ١٤.
- الكتابة بالحروف الإنجليزية ٢٢.
- الكتابة بالحروف العربية والإنجليزية ١٢.

- اللغة المستخدمة في النص:
  - العربية: ٢١.
    - أ. الفصحى ٦.
    - ب. العامية ١٥.
- الإنجليزية ١٧.
- العربية العامية والإنجليزية ١٠.

وتكشف هذه الإحصاءات عن نتائج خطيرة، لعل أهمها استخدام الحروف الإنجليزية في كتابة اللغة العربية، كأنما يتمثلون ما صدر عنه لغويون عربٌ ساندوا مثل هذه الدعوة في مطلع القرن المنصرم، ولو أنهم يكشف عنهم حجاب الحياة المعاصرة لسعدوا لها وطاروا فرحاً، أنْ جاء اليوم الذي سارت فيه دعوتهم بين الناس، دون أن يعلم هؤلاء الناس بهذه الدعوة، فما أشبه اليوم بالبارحة!

ولو أجريت دراسة مماثلة على استخدام البريد الإلكتروني لأفضى الأمر إلى النتيجة نفسها، إنْ لم تكن أسوأ.

الخاتمة

قد حاول هذا البحث أن يتناول وجوه تهديد الإنجليزية للغة العربية في الأردن، من حيث أن العربية لغة العلم والحضارة والقومية العربية، وهي مكون رئيس من مكونات الثقافة العربية الإسلامية، منبهاً إلى الهيمنة اللغوية المزامنة للهيمنة السياسية والعسكرية والاقتصادية الأمريكية، ومحاولاتها المستمرة لمنازعة الثقافات المحلية والقوميات المحلية مكانتها ومحاولة دك حصونها، وصهرها في إطار نمطها الثقافي والاقتصادي الاستهلاكي.

ثم عرَّج البحث على وجوه التداول بالإنجليزية في حياة الأردنيين اليومية، ما أسهم في تشويه نقائه اللغوي، وخصوصيته الثقافية والدينية.

ويبقى في النفس دائماً أشياء، فهذه الأوضاع اللغوية ليست قاصرة على الأردن؛ بل إنها تسود المجتمعات العربية كلها، مما ينقل المسألة من المحلية إلى الإقليمية والقومية، فتصير هذه الأوضاع تهديداً صارخاً للدين والثقافة واللغة القومية.

ولعل هذه الأوضاع ترتد إلى غياب التخطيط اللغوي السليم، وانعدام المشروعات والقوانين والتشريعات التي تكفل حماية العربية، وتحد من هيمنة الإنجليزية وسطوتها. وكل ذلك مردود إلى القُطرية العربية والفرقة السائدة.

توثيق الإشارات الواردة في المتن:

١- لمزيد من التفصيل في هذه القضية انظر:
- نهاد الموسى، اللغة العربية والحضارة.
- محمد السويسي، اللغة العربية في مواكبة الفكر العلمي، ضمن كتاب: من قضايا اللغة العربية المعاصرة.
- عبد الصبور شاهين، العربية لغة العلوم والتقنية.

٢- انظر مثلاً:
- نهاد الموسى، العربية — نحو توصيف جديد في ضوء اللسانيات الحاسوبية.
- نبيل علي، العرب وعصر المعلومات، الثقافة العربية في عصر المعلومات.
- الموسم الثقافي الرابع عشر لمجمع اللغة العربية الأردني.

٣- جميل الملائكة، اللغة العربية ومكانتها في الثقافة العربية الإسلامية، ضمن كتاب: من قضايا اللغة العربية المعاصرة.

٤- ثمّ دراسات كثيرة عنيت بدراسة تأثير العربية في اللغات الأخرى، منها:
- أثر العربية في الإنجليزية، جيمس بيتر، اللسان العربي، م ١٣، ١٩٧٦.
- أثر اللغة العربية في الشعوب الشرقية: الأعلام واللهجات في إيران وتركيا والهند، حسين علي محفوظ، المورد، م ٩/ العدد ٤، ١٩٨١.
- الألفاظ المستعارة من العربية في لغة اليوربا، داود سلوم، مجلة كلية الآداب، بغداد، عدد ٢٠، ١٩٧٦.

٥- انظر مثلاً: الحرف العربي واللغات الإفريقية، يوسف الخليفة أبو بكر، المجلة العربية للثقافة، المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم، السنة ٣، العدد ٤، ١٩٨٣.

٦- عبد السلام المسدّي، العَوْلَمة والعَوْلَمة المضادة، ص٤٠١.

٧- نفسه، ص ٣٨٨.

٨- نفسه، ص ص ٣٨٩-٣٩١.

٩- Crystal, David, English as Global Language, P:19.

١٠- Ibid, P : 19

١١- Ibid, P : 123

١٢- Ibid, P : 125

١٣- Ibid, P : 127

١٤- انظر موقع المعهد على شبكة الإنترنت : WWW.ils.uw.edu.Pl

١٥- وهذه البحوث على الترتيب هي:

1- Marta Dabvowska, English Impact on The Electronic Media Communication, WWW.ils.uw.edu.Pl, Globe 2002, Abstracts, Part (1).

2- Anatolij Dorodnych and Valentyna Rekalo, Globalization and the Language Situation In Ukraine, WWW.ils.uw.edu.Pl , Globe 2002,

Abstracts, Part (1) .

3- Tetyana Radziyeveska and Galine Yavorska, Communication Competence and Cognitive Conflicts: The Case of Ukraine. WWW.ils.uw.edu.Pl , Globe 2002, Abstracts, Parts (3).

4- Valentina P. Ivanova, Military English Impact on Bulgarian Military Terminology, WWW.ils.uw.edu.Pl , Globe 2002, Abstracts , Part (2) .

5- Global linguistic Values, WWW.ils.uw.edu.Pl , Globe 2002, Abstracts, Part (1).

١٦- Fishman, Joshua A, English: The Killer Language? Or Passing Phase.

١٧- Ibid.

١٨- Ibid.

١٩- ليس الأمر مقتصراً على الأردن، انظر مثل ذلك:

- في السعودية: كتاب أحمد الضبيب: اللغة العربية في عصر العَوْلَمة.
- في مصر: كتاب كمال بشر: اللغة العربية بين الوهم وسوء الفهم.
- وعموماً: العَوْلَمة اللغوية الثقافية وتبعاهًا للغة العربية، مجلة مجمع اللغة العربية الأردني، العدد الستون، ٢٠٠١.

٢٠- العدد ١١٨٢٢، يوم الاثنين، ٢٧/١/٢٠٠٣.

٢١- نفسه.

المراجع

أولاً: باللغة العربية:

- أحمد بن محمد الضبيب، **اللغة العربية في عصر العَوْلَمة**، ط١ ، مكتبة العبيكان، الرياض، ٢٠٠١.
- أحمد بهاء الدين، **اللغة العربية سياسة وحضارة واستراتيجية معا**، ضمن كتاب: المثقفون والسلطة في العالم العربي، كتاب العربي، الكتاب الثامن والثلاثون، ط١، منشورات مجلة العربي، الكويت، ١٩٩٩.
- نفسه، **اللغة العربية حين نريدها سلاحاً سياسياً واستراتيجياً وحضارياً**، ضمن كتاب: المثقفون والسلطة في العالم العربي، كتاب العربي، الكتاب الثامن والثلاثون، ط١، منشورات مجلة العربي، الكويت، ١٩٩٩.
- أحمد عبد السلام، **العَوْلَمة الثقافية اللغوية وتبعاهًا للغة العربية**، مجلة مجمع اللغة العربية الأردني، العدد ٦٠ السنة ٢٥، عمان، ٢٠٠١.
- أحمد مطلوب، **اللغة العربية وتحديات العَوْلَمة (بحث مخطوط)**، ندوة المجامع اللغوية العربية، ندوة عمان، ١٦-١٩ أيلول، ٢٠٠٢.
- بسام بركة، اللغة العربية .. **القيمة والهوية**، مجلة العربي، العدد ٥٢٨، الكويت، ٢٠٠٢.
- نفسه، اللغة وخصوصية الشخصية العربية، مجلة الثقافة النفسية، م٣، العدد ١٠، ١٩٩٢.

- تركي الحمد، **الثقافة العربية في عصر العَوْلمة**، ط١، دار الساقي، بيروت، ١٩٩٩.
- حامد ربيع، **العلاقة الاتصالية بين المفهوم القومي والتطور الاجتماعي**، ضمن كتاب اللغة العربية والوعي القومي، بحوث ومناقشات الندوة التي نظمها مركز دراسات الوحدة العربية، منشورات مركز دراسات الوحدة العربية، بيروت.
- حسام الخطيب، **اللغة العربية إضاءات عصرية**، الهيئة المصرية العامة للكتاب، القاهرة، ١٩٩٥.
- خلدون طبازة وجهاد عبد الله، **الثقافة العربية في عصر الانترنيت**، الموسم الثقافي الرابع عشر لمجمع اللغة العربية الأردني ١٩٩٦، منشورات مجمع اللغة العربية الأردني، ١٩٩٦.
- جميل عيسى الملائكة، **اللغة العربية ومكانتها في الثقافة العربية الإسلامية**، ضمن كتاب: من قضايا اللغة العربية المعاصرة، المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم، تونس، ١٩٩٠.
- صالح الخرفي، **اللغة العربية هويتنا القومية**، ضمن كتاب: من قضايا اللغة العربية المعاصرة، المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم، تونس، ١٩٩٠.
- عبد الإله بلقزيز، **العَوْلمة والهوية الثقافية**: عولمة الثقافة أم ثقافة العَوْلمة؟ ضمن كتاب: العرب والعَوْلمة، ط ٢، مركز دراسات الوحدة العربية، بيروت، ١٩٩٨.
- عبد السلام المسدي، **العَوْلمة والعَوْلمة المضادة**، كتاب سطور (٦)، ١٩٩٩.
- عبد الصبور شاهين، **العربية لغة العلوم والتقنية**، ط٢، دار الاعتصام، القاهرة، ١٩٨٦.
- عبد العزيز شرف، **لغة الحضارة وتحديات المستقبل**، الهيئة المصرية العامة للكتاب، القاهرة، ١٩٩٩.
- فلوريان كولماس، **اللغة والاقتصاد**، ترجمة أحمد عوض، سلسلة عالم المعرفة العدد ٢٦٣، المجلس الوطني للثقافة والفنون والآداب، الكويت، ٢٠٠٠.
- كمال بشر، **اللغة العربية بين الوهم وسوء الفهم**، دار غريب للطباعة والنشر، القاهرة، ١٩٩٩.
- محمد عابد الجابري، **العَوْلمة والهوية الثقافية** – عشر أطروحات، ضمن كتاب العرب والعَوْلَمة، ط٢، مركز دراسات الوحدة العربية، بيروت، ١٩٩٨.
- نبيل علي، **العرب وعصر المعلومات**، سلسلة عالم المعرفة، العدد ١٨٤، المجلس الوطني للثقافة والفنون والآداب، الكويت، ١٩٩٤.
- نفسه، **الثقافة العربية وعصر المعلومات**، سلسلة عالم المعرفة، العدد ٢٦٥، المجلس الوطني للثقافة والفنون والآداب، الكويت، ٢٠٠١.
- نهاد الموسى، **اللغة العربية والحضارة**، ضمن كتاب اللغة العربية (٢)، برنامج المقررات التأسيسية والعلوم الطبيعية، جامعة القدس المفتوحة، ط١، عمان، ١٩٩١.
- نفسه، **الثنائيات في قضايا اللغة العربية من عصر النهضة إلى عصر العولمة**، ط١، دار الشروق، عمان، ٢٠٠٣.
- وليد سيف، **التنمية اللغوية في إطار التنمية الثقافية**، جريدة الدستور، ١٤/١٢/١٩٩٢.
- نفسه، **المقاومة الثقافية – مقدمات نظرية**، جريدة الدستور، ٢٣/١/١٩٩٣.
- ياسين خليل، **اللغة والوجود القومي**، ضمن كتاب: اللغة العربية والوعي القومي، مركز دراسات الوحدة العربية، بيروت.

ثانياً: باللغة الإنجليزية:

- Castells, M, 1997. The Power of Identity, Malden. MA: Black well.
- Crystal, D. 1998. English as Global Language, Cambridge: Cambridge University Press.
- …… 2001, Language and the Internet, Cambridge: Cambridge University Press.
- Quirk, R. and Widdowson, M.G, (editors), 1985 English In The World: Teaching and Learning The Language and Literature, The British Council, Cambridge University Press.

ثالثا: باللغة الإنجليزية من شبكة الإنترنت:

- WWW.ils.uw.edu.pl , Globe 2002, Abstracts, Part: 1, 2, 3, 4.
- WWW.ascusc.Drg/jcmc/vol7/issue4/warsehauer.htm-81k Language choice Online: Globalization and Identity in Egypt, By: Mark Warschauer, 2002.
- Fishman, Joshua, English: The Killer Language? Or a Passing Phase? 2000.

أنماطٌ من أثرِ المعنى في توجيهِ ضبطِ القواعدِ المتعدّدةِ الوجوهِ

د. محمد ربّاع

قسم اللغة العربية – جامعة النجاح الوطنية – فلسطين

ملخص

تُعالجُ هذه الدراسةُ جانبًا من ظاهرةِ تعدّدِ الوجوهِ في العربيّة، وهو التعدُّدُ الذي ينشأُ نتيجةً لاختلافٍ في المعاني ومقاصدِ الكلامِ، فلا يعدو أنْ يكونَ تعدُّدُ الضبطِ أساليبَ متنوّعةً تتقاربُ في شكلِها وتتباينُ في معانيها.

وقد تابعتُ جملةً من القواعدِ التي تشكّلُ موجّهاتٍ عامّةً في الدرسِ النحويِّ، وحاولتُ أن أكشفَ عمّا أصّلَهُ القدماءُ من فوارقَ بينَ تلكم الوجوهِ. وأمّا التعدُّدُ في ضبطِ الأمثلةِ المفردةِ وما ينشأُ عنه من انحرافٍ في المعنى فلم أتوقّف عندَه؛ وهو ظاهرةٌ واسعةٌ لا يحيطُ بها التوجيه.

وفي أثناءِ ذلك عُنيتِ الدراسةُ بفحصِ مناهجِ النحاةِ في درسِ هذا التعدّدِ، وما تَعرَّضَ له من تغييبٍ أو طمسٍ عندَ المتأخّرين بأثرٍ من إهمالِهم الظواهرَ الخاصّةَ باللغةِ المنطوقةِ، وعنايتِهم الفائقةِ بالحركةِ الإعرابيّةِ بمعزلٍ عن مقاصدِ القولِ وملابساتِه.

The Impact of Meaning on Direction of Multifaceted Grammatical

Dr. Mohammad Rabba'

Dept. of Arabic

An-Najah University

Abstract

This study deals with one aspect of the multifaceted phenomenon in Arabic which appears as a result of differences in meanings. The multiplicity of control is only a variety of methods that meets in form but crosses in their meanings. A number of grammatical rules, which represent general orientations in syntax, were traced in an endeavor to reveal the differences found by old grammarians in those multifaceted rules. The study examines the grammarians' methods in studying this multiplicity.

ضوابـــط

تُعدُّ ظاهرةُ تعدّد الأوجه الإعرابيّة واحدةً من أكثر سماتِ النحوِ العربيِّ إلفاً وسيرورةً، تخالُ معَها أنّ مَنْ سمعَ من أبناء العربيّة قاعدةً ما تَطَلّبَ لها وجهًا آخرَ أو استدراكًا، دونَ أنْ يكونَ مطلبُهُ مجاوزًا الشكلَ أو قاصدًا غيرَ سَعَة الأداء، وليسَ الكلامُ على سمة فاقعة كهذه بحاجة إلى استقصاء؛ فلا مبالغةَ أنْ نصفَ التوجيهَ النحويَّ، عندَ سيبويه مثلاً، بأنّه مثقلٌ بتفصيلِ القولِ فيما يتعدَّدُ ضبطُهُ، ويكادُ الضبطُ الموحّدُ يكونُ قصرًا على بداية الأبوابِ الموجّهة لأصولِ القواعدِ الكلّيّة، وهو يقتصدُ في شرحِها والاستدلالِ لها ليُفرغَ جهدَهُ في استقصاءِ القواعدِ الجزئيّة وما تحتملُ من تعدّد؛ قد نتفحّصُ كلامَ سيبويه على الاستثناء، أو "ما" النافية، أو "لا" المشبّهة بـ "إنّ"، أو الاشتغال، أو الأحرفِ التي يُنصبُ بعدَها المضارعُ بـ "أنْ" المضمرة، ... — فإن فعلنا ذلك لم نجد في هذه المواضعِ قاعدةً لا تحتملُ التعدُّدَ، تختلفُ أسبابُهُ وتتباينُ درجاتُ قَبولِه.

وقد نستقصي كلامَهُ على التوابعِ، وهو طويلٌ متناثرٌ في غيرِ قليلٍ من الأبوابِ - لنخرجَ بملمحٍ مشترك؛ أنّ ضبطَ التابعِ، لديه، أمرٌ متروكٌ لمجرياتِ السياق، فإنْ شذَّ، وجاءَ بوجه واحدٍ - وما أقلَّهُ! — كانَ ذلكَ عائدًا لتحكّمِ الحقولِ الدلاليّة للألفاظ، واستدعائها ترابطًا مخصوصًا.

وذاك التعدُّدُ متعدِّدُ المناحي متشعّبُ التفسيرِ، فَثَمَّ تعدُّدٌ في التخريجِ والتفسيرِ، أو توجيهِ إعرابِ ما يتوحّدُ ضبطُهُ، وثَمَّ تعدُّدٌ في ضبطِ التركيبِ الواحدِ على أنحاءٍ مختلفة، وهذا ما تُعنى ببعضه هذه الدراسةُ؛ فلا شكَّ أنّ غيرَ قليلٍ منه لا يُنبئُ التعدُّدُ فيه بأيِّ انحرافٍ في المعنى، فغيرُ مرادٍ أنْ يُظنَّ أنّ كلَّ ما تعدَّدَ ضبطُهُ قد نشأَ عنه فوارقُ في المعنى ومقاصدِ الكلامِ.

ومن الثابتِ أنّ هناك جملةً من المسبِّباتِ التي خلّفت هذه الظاهرةَ في العربيّة[1]؛ فلاختلافِ اللهجاتِ نصيبٌ في ذلك ممتدٌّ؛ وإنْ تفاوتت الوجوهُ قوّةً وضعفًا بأثرٍ من سَعَة انتشارِها بينَ العربِ، وأمثلةُ ذلك متناثرةٌ متكاثرةٌ، ويُلحظُ أنّ مؤلّفاتِ النحوِ تتباينُ في عرضِ هذه الوجوه؛ فمنها ما يعرضُها لهجات منسوبةً إلى أهلِها أو غيرَ منسوبة، ومنها ما يأخذُ باللهجة الغالبة ويهملُ غيرَها، ومنها ما يأتي بها من باب "الأصلُ كذا، ويجوزُ أو قد يجوزُ كذا" دونَ التصريحِ بمنشأ التعدُّد، وينضمُّ إلى هذا العاملِ ما يتأتّى عن امتدادِ العربيّة على مساحة واسعةٍ من الأزمانِ المتعاقبة، وتظلُّ العواملُ اللغويّةُ الداخليّةُ المتمثّلةُ في إمكاناتِ النظامِ اللغويِّ ونظريّةِ العاملِ — مؤثّرًا فاعلاً في توجيهِ هذا التعدُّد.

وجليٌّ أنّ ما ينشأُ عن تلكم المؤثّرات لا يعدو أنْ يكونَ من التعدّدِ الشكليِّ الذي تسعُهُ العربيّةُ، على تفاوتٍ في درجاتِ تقبّلِه، دونَ أنْ يكونَ منطويًا على فوارقَ دلاليّة.

وبجوارِ ما سبقَ أنماطٌ جاءَ تعدُّدُها بأثرٍ من افتراقٍ في المعنى وسياقاتِ القولِ وملابساتِ الخطابِ، وهذهِ ظاهرةٌ ذاتُ أمثلةٍ مفردةٍ كثيرةٍ في كلامِ العربِ، في أشعارِهم وقراءاتِ الذكرِ الحكيمِ، وتقتصرُ هذه الدراسةُ على استقراءِ ما يدخلُ في الظواهرِ الشموليّةِ التي تمثّلُ قواعدَ موجّهةً تتحكّمُ في ضبطِ ما لا يُحصى من أمثلةِ الكلامِ.

ويعزِّزُ هذا التعدُّدَ صنفان آخران، يتّحدان معَهُ في ارتباطِهما بالمعنى، ويفترقان عنه في عدمِ تمايزِ الضبطِ، أمّا الأوّلُ فيتمثّلُ في تعدّدِ المعنى بأثرٍ من اختلافِ التقديرِ، وهو لا يختلفُ عمّا نحنُ فيه إلاّ في كونِ الحركةِ الإعرابيّةِ واحدةً، وإذا كانَ بعضُهُ ينشأُ عن مفسِّراتٍ شكليّةٍ فإنّ منه ما ينطوي على فوارقَ دلاليّةٍ، نحوُ ما يقعُ من تقابلٍ بينَ جعلِ "ما" موصولةً أو كافّةً في مثلِ "إنّ ما في يدي كتابٌ، وإنّما في يدي كتابٌ"، أو جعلِ الواوِ عاطفةً أو حاليّةً في "زارني محمّدٌ وعليٌّ في منزلي"؛ فالعطفُ يعني: زارني الاثنان، والحاليّةُ تعني: زارني محمّدٌ عندما كانَ عليٌّ في منزلي، بل التمسَ بعضُ النحاةِ فارقًا دلاليًّا سياقيًّا للتمييزِ بينَ عطفِ البيانِ والبدلِ[٢]، والتداخلُ بينَ المنصوباتِ مألوفٌ تصحبُ بعضَهُ مؤثّراتُ المعنى، كالحالِ والتمييزِ أو المفعولِ لأجله، وكالمفعولِ به والمفعولِ معَه، ... وقد عرضَ ابنُ هشامٍ لشيءٍ من هذا[٣]، وهذه ظاهرةٌ لغويّةٌ تُعهدُ في جميعِ اللغاتِ، حيثُ يؤدّي تركيبٌ واحدٌ معنيين مختلفين بسببِ اختلافِ التقديرِ[٤].

وأمّا الثاني فهو تعدُّدُ المعنى بأثرٍ من اختلافِ الأداءِ والتنغيمِ، وهي ظاهرةٌ متعارَفةٌ مألوفةٌ أمثلتُها لدى البلاغيّين ومن عُنوا بقضايا الوقفِ والابتداءِ، وقد فصّلَ أحمد كشك ومصطفى النحّاس القولَ في أمثلتِها ومضامينِها[٥].

وعلى الرغمِ من أنّ النحاةَ الأوائلَ، وبخاصّةٍ سيبويه، كانوا يضعونَ قواعدَ العربيّةِ كما لو كانت تصويرًا حيًّا للكلامِ المحكيِّ واستعادةً لعناصرِهِ السياقيّة[٦] – فإنّ مسيرةَ هذه القواعدِ آلت بها إلى قوالبَ شكليّةٍ مفرغةٍ من المعنى منعزلةٍ عن سياقاتِها؛ ولذا أصبحَ جلُّ ما نعالجُهُ في هذه الدراسة ممّا يجوزُ فيه الوجهانِ دونَ بيانٍ، أو غُيِّبَ أحدُ الوجهين؛ لأنّه لا موضعَ له في الكلامِ المكتوبِ، وإذا كانَ في حجبِ ما غُيِّبَ محاسنُ أو مساوئُ فإنّ في إدخالِ ما بقيَ مُدخلَ "ويجوزُ كذا" طمسًا للمعنى وانحرافًا بالكلامِ عن مقاصدِه.

ومن الأمورِ المدركة أنّ المعنى كانَ ذا أثرٍ فاعلٍ في توجيه النظريّة النحويّة، وإذا كانَ أوّلَ واجبٍ على المعربِ أنْ يفهمَ معنى ما يعربُهُ، كما يقولُ ابنُ هشامٍ(٧)، فإنّ المتكلّمَ بمثلِ ذلك أوْلى؛ أن يضبطَ كلامَهُ على نحوٍ دالٍّ على مقصدِه.

وبعيدًا عن البحثِ في علاقةِ المعنى بالمبنى ودلالةِ الحركة على المعنى، لدى النحاة وفي العربيّة،(٨) فإنّ ثَمّ فارقًا، أيضًا، بينَ النحاة الأوائلِ الذين عُنوا بالتأصيلِ والنحاة المتأخّرين ممّن عُنوا بالتحصيلِ والتعليمِ، فقد أولى الأوائلُ عنايةً فائقةً للمعنى وتقلّباته وارتباطه بقضايا التركيب، إنْ في الضبطِ، وإنْ في التقديمِ والتأخيرِ، وإنْ في الحذفِ والذكرِ، ولكنّ المتأخّرين نَحَوْا بالحركةِ الإعرابيّة منحًى شكليًّا، أُفرِغَ في كثيرٍ من الأحيانِ من المضمونِ.

من هذا الإلمامِ فإنّ أصولَ المسألة التي نعاينُها تنكشفُ أكثرَ ما تنكشفُ في كتابِ سيبويه وكتبِ الرعيلِ الأوّلِ كالمبرّدِ وابنِ السرّاجِ، وتمتدُّ متابعتُها أو حكايتُها عندَ أصحابِ المطوّلاتِ من المتأخّرين، وتنحسرُ أو تنعدمُ عندَ من قصدوا بتآليفهم التعليمَ كشرّاحِ الألفيّةِ وأصحابِ المختصراتِ.

وأمّا في الدرسِ اللغويِّ المعاصرِ فقد عُنيَ نهادُ الموسى، ومن بعده إسماعيل عمايرة، بظاهرةِ تعدّدِ الوجوه النحويّة في حدِّها الشموليِّ، ولم يتوقّفا إلى ما يتعدّدُ ضبطُهُ لتعدّدِ معناه إلاّ توقّفًا عارضًا لا يتجاوزُ الإشارةَ؛ فقد استقصى نهاد الموسى في دراستِه "فيها قولان، أو ... أضواءٌ على مسألة تعدّدِ الوجوهِ في العربيّة" — جملةً من الأمثلة على اختلاف اللهجات، والتطوّرِ التاريخيِّ، واختلافِ مناهجِ النحاة في النظرِ، والنواميسِ الفاعلة في تشكيلِ النظامِ اللغويِّ، وأشارَ، موجزًا، إلى تعدّدٍ في معنى ما يتوحّدُ ضبطُهُ وفاقًا لتعدّدِ الأداءِ،(٩)، وجعلَ إسماعيل عمايرة في دراستِه "تعدّدُ الأوجه الإعرابيّةِ، دراسةٌ تحليليّةٌ تاريخيّةٌ" جعلَ هذا التعدّدَ في فئاتٍ ثلاث؛ ما يعودُ لـ "المقتضيات الشكليّة للتفسيرِ النحويِّ"، وما يعودُ لـ "مقتضياتِ التطوّرِ اللغويِّ وتعدُّدِ اللهجات"، وتناولَ في كلِّ مجموعةٍ من الأمثلة، ولكنّه اقتصرَ في الفئة الثالثة؛ "التي مردُّها اختلافُ الإعرابِ لاختلافِ المضمون" على مثالين هما "من" و"ألا"(١٠)، وقد هوّنَ من شأنِ المعنى، وأظهرَ المفسّراتِ الشكليّةَ بصورةٍ واضحة.

ويحسنُ أنْ أشيرَ إلى أنّ تلكم الأطيافَ من التعدّدِ تظلُّ متشابكةً قد يصعبُ الفصلُ بينَها، وما لدى النحويّين الأوائلِ أنفسِهم لا يخلو من تضاربٍ أحيانًا؛ فقد نجدُ بعضَهم يذكرُ التعدُّدَ على أنّه

من اختلافِ اللهجاتِ، ونجدُ آخرَ يذكرُ التعدُّدَ ذاتَهُ من باب التعدّد الشكليِّ أو التعدُّد المفضي إلى تنوّعٍ في المعنى، وأكتفي بالإشارةِ إلى مثالٍ، جعلَ سيبويه التعدُّدَ في ضبطِ المستثنى في الاستثناءِ التامِّ المنفيِّ تعدُّدًا لهجيًّا، وجعلَهُ الفرّاءُ والمبرّدُ وابنُ يعيشَ تعدُّدًا شكليًّا من باب "الأصلُ كذا وقد يجوزُ ..."، ولكنّ ابنَ السرّاجِ التمسَ له فارقًا دلاليًّا سياقيًّا، فصلَ به بينَ وجهِ الاتباعِ ووجهِ النصبِ(١١)؛ ولذا فإنّ ما أتناولُهُ في هذهِ الدراسةِ محمولٌ على تغليبِ الظنِّ، محدودٌ باستقرائي، محكومٌ بتلاقي آراءِ النحاةِ الأوائلِ، بخاصّةٍ توجيهُ سيبويهِ وأشياخِه.

مسائــــلُ التعــــدّد

إذا أخرجنا تلكم الأنماطَ من التعدُّدِ التي صحبتها موجِّهاتُها اللهجيّةُ أو التاريخيّةُ أو التركيبيّةُ فإنّ "المثالَ الواحدَ، في الموقفِ المعيَّنِ، لا يمكنُ، بحالٍ، أن يَقبلَ غيرَ وجهٍ واحدٍ من الإعرابِ، ذلك الوجهُ هو ما يقتضيه هذا الموقفُ وما تتطلّبُهُ ملابساتُ الحالِ، فإذا ما تعدّدت وجوهُ الإعرابِ، كما يفعلُ النحاةُ أحيانًا، اقتضى ذلك، في الحالِ، تعدُّدَ المواقفِ وتعدُّدَ المعنى كذلك"(١٢).

وأخذًا بملابساتِ ما حدّدناه وحصرناه في القواعدِ الموجّهةِ التي تحتملُ تعدّدًا مفضيًا إلى تمايزٍ دلاليٍّ أعالجُ جملةً من المسائلِ في بعضِ الأبوابِ النحويّةِ الرئيسةِ، وأُعوّلُ في بيانِ مضامينها على مقولاتِ الأوائلِ الذينَ عُنوا بتأصيلِ معاني التراكيبِ، وأقتصرُ على إشاراتٍ عارضةٍ لصورتِها عندَ من أهملوا هذا الجانبَ أو تغافلوا عنه.

مــــن المفعــــولِ المطلــــقِ

ثَمَّ ثلاثةُ أصنافٍ من المفعولِ المطلقِ تحتملُ التعدُّدَ؛ أوّلُها: المصادرُ التي يُحذفُ عاملُها جوازًا لدلالةِ السياقِ عليه، نحوُ "خيرَ مقدمٍ، وسفرًا موفّقًا، وقدومًا مباركًا، وحجًّا مبرورًا ومعذرةً ..."، أو يحذفُ عاملُها وجوبًا كـــ "ويلاً له وتبًّا وويحًا ..."، وجلُّ ذلك يجوزُ أن يجيءَ مرفوعًا؛ "حجٌّ مبرورٌ، وسفرٌ موفّقٌ، وويلٌ لعدوٍّ نا ..."، ويُعالجُ هذا التعدُّدُ عندَ المتأخّرين في موطنين متباعدين؛ في بابِ الابتداءِ، كالابتداءِ بالنكرةِ في "ويلٌ لهم"، وحذفِ المبتدأ وجوبًا في "ويلاً لهم"، أو جوازًا في "حجٌّ مبرورٌ"، وفي بابِ المفعولِ المطلقِ عندَ الكلامِ على حذفِ العاملِ.

وأمّا سيبويهِ فكانَ قد درسَ هذه الظاهرةَ في سياقٍ واحدٍ، وفي مواقفَ كلاميّةٍ حيّةٍ، تفرّقُ بينَ مضامينِ الكلامِ، وتحدّدُ مقاصدَه، وقد أطالَ في كلامه على نماذجِ هذه الظاهرةِ، مفرّقًا بينَ ما يحتملُ التعدُّدَ وما لا يحتملُهُ، وما يُقاسُ عليه وما لا يَقبلُ ذلك(١٣)، ثُمَّ جاءَ المبرّدُ واختزلَ توجيهَ

سيبويهِ في ملحظين رئيسين فقالَ: "أنت تميّزُ بينَ النصبِ والرفعِ فتقولُ: ويلٌ لزيدٍ، وويلاً لزيدٍ، فأمّا النصبُ فعلى الدعاءِ، وأمّا الرفعُ فعلى قولِه: ثبتَ ويلٌ له؛ لأنّه شيءٌ مستقرٌّ"؛ ولذلك تابعَ سيبويه في بيانه سببَ وجوبِ الرفعِ في مثلِ "ويلٌ يومئذ للمكذّبينَ"؛ لأنّه ليس دعاءً عليهم، بل هو إخبارٌ بأنّ هؤلاءِ ممّن وجبَ لهم الويلُ(١٤)، ثمَّ جاءَ بتوجيهٍ كلّيٍّ فقالَ: "وإنّما تنظرُ في هذه المصادرِ إلى معانيها، فإنْ كانَ الموضعُ بعدَها أمرًا أو دعاءً لم يكنْ إلاّ نصبًا، وإنْ كانَ لما قد استقرَّ لم يكن إلاّ رفعًا"(١٥).

ولهذا فلا معنى لأنْ نُدخلَ هذا في بابِ التعدّدِ الشكليِّ الذي يتركُ للمتكلّمِ أنْ يأخذَ بما شاءَ، بل عليه أنْ يأتيَ بما يقتضيه سياقُ كلامه، وإلاّ لجازَ في القرآنِ "ويلاً ..."، وقد وردت فيه غيرَ مرّةٍ، و لم تُقرأ إلاّ رفعًا؛ لأنّ ربَّ العزّةِ لا يدعو على أولئك، بل يؤكّدُ حقيقةَ أنّهم ممّن وجبَ لهم الويلُ؛ فمن يقولُ: ويلاً لعدوِّنا، داعٍ متمنٍّ، وكأنّه عاجزٌ عن إيقاعِ الويلِ به، ومن يقولُ: ويلٌ لعدوِّنا، لا يقصدُ الدعاءَ، وإنّما يهمُّ بإيقاعِ الويلِ بعدوِّه، وكأنّه قد امتلكَ عدّةَ قهرِه، ويُكثرُ الخطباءُ من مثلِ "ويلاً لنا من محدثاتِ أمورِنا"، وهذا دعاءٌ على المسلمين، والأصلُ أنْ تكونَ رفعًا، إخبارًا غيرَ ملتبسٍ بدعاءٍ.

ومثلُ هذا يقالُ في "حجًّا مبرورًا، وسفرًا موفّقًا ..."، فالنصبُ يحملُ معنى الدعاءِ أو الأمرِ، والرفعُ وصفٌ وإخبارٌ فيه من التزكيةِ ما فيه، وكأنّه يُقالُ لمن نركَنُ أنّه أدّى حجّهُ على أكملِ صورةٍ، ولمن بالغَ في الأخذِ بأسبابِ السفرِ الموفّقِ.

والصنفُ الثاني ممّا يحتملُ التعدُّدَ هو المصدرُ الذي يأتي في التعقيبِ على فعلٍ متواصلٍ وقوعُهُ، يتجاوزُ ما أُلفَ وعُهدَ، سواءٌ أكانَ ذلك التعقيبُ إخبارًا ووصفًا أم كانَ استفهامًا وإنكارًا، نحو: "زيدٌ سيرًا سيرًا، وما أنتَ إلاّ سيرًا، وأأنت سيرًا؟ ..." ويقتصرُ المتأخّرون على وجهِ النصبِ، ولا يشيرون إلى جوازِ الرفعِ.

وقد حلّلَ سيبويهِ هذا الأسلوبَ وكشفَ عن الفارقِ بينَ النصبِ والرفعِ، فالنصبُ إخبارٌ بفعلٍ متّصلٍ بعضُهُ ببعضٍ، والرفعُ أنْ تجعلَ الآخرَ الأوّلَ على سَعةِ الكلامِ(١٦)، وبكلامِ ابنِ يعيشَ: "إنّما يُقالُ هذا [يقصدُ النصبَ] لمن يكثرُ منه ذلك الفعلُ ويواصلُهُ، ... وإنْ رفعتَ قلتَ: "ما أنتَ إلاّ سيرٌ سيرٌ"، على معنى "ما أنتَ إلاّ صاحبُ سيرٍ" وحذفتَ "الصاحبَ"، وأقمتَ "السيرَ" مُقامَهُ — لم يدلَّ على كثرةِ مواصلةٍ كما دلَّ النصبُ، إنّما أخبرتَ أنّه صاحبُ سيرٍ لا غيرُ"(١٧)، و لم نعد نألفُ

هذا الأسلوبَ في العربيّة، بل إنّه عزيزُ الوقوعِ في الكلامِ المكتوبِ القديمِ، وكأنّه من الأساليبِ التي كانت تجري على ألسنة الناسِ في كلامِهم اليوميِّ.

وأمّا الصنفُ الثالثُ فهو ما يُعرفُ لدى المتأخّرين بالمصدرِ التشبيهيِّ، وهو لديهم في بابِ حذفِ العاملِ وتقديرِه، دونَ الإشارةِ إلى جوازِ رفعِه، بل إنّ علاجَهم يُفهِمُ أنّه لا يكونُ إلاّ نصبًا، نحوُ: "لزيدٍ صوتٌ صوتَ بلبلٍ"، فضلاً على عنايتِهم بشروطِ هذا المصدرِ، فلا يجيزون "لزيدٍ علمٌ علمَ الفقهاءِ"؛ لأنّه لا علاجَ فيه.

وأمّا سيبويهِ فقد عُنِيَ بملابساتِ هذه الأساليبِ وما تحتملُ من تعدُّدٍ في الضبطِ والمعنى، فقد توقّفَ إلى مثلِ "مررتُ بهِ فإذا له صوتٌ صوتَ حمارٍ، أو فإذا له صراخٌ صراخَ الثكلى" فقالَ: "فإنّما انتصبَ هذا لأنّك مررتَ به في حالِ تصويتٍ، ولم ترد أن تجعلَ الآخرَ صفةً للأوّلِ، ولا بدلاً منه، ولكنّكَ لمّا قلتَ: له صوتٌ، عُلِمَ أنّه قد كانَ ثَمَّ عملٌ، فصارَ قولُكَ: له صوتٌ، بمنزلة قولِك: فإذا هو يصوّتُ"[١٨]، ثُمّ أشارَ إلى الوجه الآخرِ "وإنْ شئتَ قلتَ: له صوتٌ صوتُ حمارٍ، وله صوتٌ خوارُ الثورِ، وذلك إذا جعلتَهُ صفةً للصوتِ، ولم تُرد فعلاً ولا إضمارَه"[١٩]، بل إنّ سيبويهِ يتركُ لمجرياتِ السياقِ أن تتحكّمَ في ضبطِ المصدرِ غيرِ التشبيهيِّ الذي منعَ المتأخّرون نصبَهُ؛ فقد وقفَ على سببِ اختيارِ رفعِهِ ثُمّ قالَ: "وإنْ شئتَ نصبتَ فقلتَ: له علمٌ علمَ الفقهاءِ، كأنّك مررتَ به في حالِ تعلُّمٍ وتفقُّهٍ، وكأنّه لم يستكمل أن يُقالَ له عالمٌ"[٢٠]، وجليٌّ أنْ هذا التعدُّدَ يرتبطُ ارتباطًا وثيقًا بمقاصدِ المتحدّثِ، فهو لا يتخيّرُ على وجهٍ من السَّعَةِ والتجوّزُ، بل ينتخبُ، بقصدٍ، ما يلائمُ السياقَ والمعنى.

مــن الحـــال

تَشرَكُ الحالُ الخبرَ في جملةٍ من الملامحِ الوظيفيّةِ، وبينَهما فواصلُ شكليّةٌ في علاقتِهما بما يسبقُهما وفي الصيغةِ من حيثُ جمودُها واشتقاقُها، وهي تَشرَكُ الصفةَ في بعضِ الملامحِ، وتنمازُ عنها بانحرافٍ في الدلالة[٢١]، فالحالُ، عندَ القدماءِ، خبرٌ ثانٍ، وقد أكثرَ سيبويهِ من تسميتِها خبرًا، وقد أذنَ ذلك بشيءٍ من التعدُّدِ في توجيهِ قواعدِ الحالِ، وهو تعدُّدٌ ينطوي بعضُهُ على فواصلَ دلاليّةٍ وسياقيّةٍ تكفلُ توجيهَهُ وتوجبُ انتخابَ وجهٍ دونَ آخرَ، وجلُّ هذا أصبحَ، عندَ المتأخّرين، متغيّبًا أو يُفهَمُ ضمنًا دونَ أنْ يُفهِمَ المعنى.

توقّفَ سيبويهِ، ومن بعدِهِ المبرّدُ وابنُ السرّاجِ، عندَ مجيءِ الحالِ معرفةً في مثلِ "مررتُ بالقومِ

ثلاثَتهم ..."، وعوّلوا على المعنى للتمييزِ بينَ نصبِ "ثلاثتهم" وجرِّها، وأنتخبُ كلامَ المبرّد؛ لأنّه أكثرُ وضوحًا وإيجازًا، فالمعنى، لديه، مختلفٌ؛ "لأنّكَ إذا قلتَ: مررتُ بالقومِ خمستَهم – فمعناه: هؤلاءِ تخميسًا، كقولكَ: مررتُ به وحدَهُ؛ أي: لم أخلط معَهُ أحدًا ...، وإذا قلتَ: مررتُ بالقومِ خمستِهم – فهو على أنّه قد علمَ أنّهم خمسةٌ، فإنّما أُجريَ مُجرى كُلٍّ. أرادَ: مررتُ بالقومِ كلِّهم، أي: لم أُبقِ من هؤلاءِ الخمسةِ أحدًا، فالمعنى يحتملُ أنْ تكونَ قد مررتَ بغيرِهم، ..." (٢٢)، فالفارقُ بينَ المعنيينَ بعيدٌ، فمن نصبَ أوجبَ أنْ يكونَ عددُ القومِ كثيراً دونَ تحديد، وإنّما مرَّ بهم خماسَ؛ خمسةً فخمسةً ...، ولم يمرَّ بغيرِهم، ومن جرَّ جعلَ عددَهم محصورًا في "الخمسةِ"، بصرفِ النظرِ عن إمكانِ مرورِه بآخرين من غيرِ القومِ الذين ذكر.

ويُعنى المتأخّرون بمسوّغاتِ مجيءِ الحالِ من النكرةِ دونَ أيِّ توقّفٍ إلى الفارقِ بينَ الأخذِ بهذا المسوّغِ أو إهمالِه، وقد تناثرَ كلامُ سيبويه على هذا التعدّدِ في مواضعَ متفرّقةٍ كانَ يُعنى فيها بالمقابلةِ بينَ النصبِ على الحاليّةِ والإتباعِ، سواءٌ أكشفَ عن المعنى الفاصلِ أم لم يكشف(٢٣)، ثُمَّ وضعَ ابنُ السرّاجِ قاعدةً محكمةً فقالَ: "الفرقُ بينَ الصفةِ والحالِ هو أنّ الصفةَ لا تكونُ إلاّ لاسمٍ مشتركٍ فيه لمعنيين أو لمعانٍ، والحالُ قد تكونُ للاسمِ المشتَرَكِ والاسمِ المفردِ، وكذلك الأمرُ في النكرةِ إذا قلتَ: "جاءني رجلٌ من أصحابك راكبًا"، إذا أردتَ الزيادةَ في الفائدةِ والخبرِ، وإن أردتَ الصفةَ خفضتَ فقلتَ: "مررتُ برجلٍ من أصحابك راكبٍ"، وقبحَ أن تكونَ الحالُ من النكرةِ لأنّه كالخبرِ، والأخبارُ عن النكراتِ لا فائدةَ فيها إلاّ بما قدّمتُ ذكرَهُ في هذا الكتاب، فمتى كانَ في الكلامِ فائدةٌ فهو جائزٌ في الحالِ كما جازَ في الخبرِ"(٢٤)، وأعادَ ابنُ يعيشَ هذا الفارقَ وأظهرَهُ بالموازنةِ بينَ قولنا: مررتُ بزيدٍ القائمِ، وقولنا: مررتُ بزيدٍ قائمًا، فالصفةُ لتمييزِه وفصلِه عن غيرِه من الزيدين ممّن لا يتّصفون بالقيامِ، والحالُ لوصفِه؛ لأنّه لا يلتبسُ بغيرِه(٢٥).

في ضَوْءِ ذلك فإنّ الصفةَ في مثلِ: "ما عادَ من قائدٍ منتصرٍ، وفي فلكٍ ماخرٍ في اليمِّ مشحون، ولا تشربْ في كوبٍ مكسورٍ، ولا يبغِ امرؤٌ على امرئٍ مستسهلٍ، ويُسعدني ناظمٌ شعرًا مبتدئٌ ..." ينبغي أن تظلَّ صفةً، وليس مشاعًا نصبُها على الحاليّةِ إلاّ إذا قصدَ المتكلّمُ انحرافًا في المعنى؛ فالوصفُ لما يُشتركُ فيه، والحالُ للمتفرّدِ أو لما يُشتركُ فيه، وهذا الذي "يشتركُ فيه" يتحقّقُ بالصفة، فلا يلجأُ إلى الحالِ إلاّ إذا تفرّدَ الموصوفُ، وأتوقّفُ إلى بيانِ بعضِ ما سبقَ، فالصفةُ في "لا يبغِ امرؤٌ على امرئٍ مستسهلٍ" تعني أنّ هناك أصنافًا؛ امرأً مستسهلاً وآخرَ غيرَ مستسهلٍ، والنهيُ موجّهٌ إلى من يتّصفُ بالصفةِ الأولى، ولا يشملُ غيرَ المستسهلِ، فإذا نصبنا على الحاليّةِ " لا يبغِ امرؤٌ على

امرئ مستسهلاً" كانَ النهيُ عامًّا الناسَ في حدودِ هذه الحالِ، وفي قولِه: "في فلكٍ ماخرٍ في اليمِّ مشحونًا" لم يردِ القائلُ أنْ يجعلَ "مشحونًا" صفةً ثانيةً للفلكِ، فالإعجابُ لديه أنْ كانَ الفلكُ ماخرًا في الحالةِ التي كانَ مشحونًا فيها.

وعلى كلٍّ فإذا لم يكن هذا المعنى اللطيفُ مقصودًا فلا مسوّغَ للمجيءِ بالحالِ في هذه المواضعِ، ويبدو أنّ معنى الحاليّةِ من المعاني السياقيّةِ التي تُحتملُ في لغة المشافهةِ أكثرَ من احتمالها في الكلامِ المكتوبِ؛ ولذا فقد ماتَ جلُّ هذه الأساليبِ ولا نألفُ مثلَها فيما نكتبُ، فندرسُ تلكم المسوّغاتِ نظريًّا، ولكن لا يمكنُ أن نستسيغَ الأخذَ بها في مثلِ "هذا فعلٌ ماضٍ ناقصًا، ومررتُ بطالبِ علمٍ قائمًا ..." فالنصبُ لا داعيَ له إلاّ أنْ يتكفّلَهُ سياقُ كلامٍ دالٍّ.

وعقدَ سيبويهِ ثلاثةَ أبوابٍ للكلامِ على مجيءِ الحالِ من اسمِ الإشارةِ، نحوُ: هذا عبدُ اللهِ منطلقًا، وهؤلاءِ قومُكَ منطلقين، وذاك عبدُ اللهِ ذاهبًا، وهذا عبدُ اللهِ معروفًا، قالَ: "والمعنى أنّكَ تريدُ أن تنبِّهَهُ له منطلقًا، لا تريدُ أن تعرِّفَهُ عبدَ اللهِ؛ لأنّك ظننتَ أنّه يجهلُهُ، فكأنّك قلتَ: انظر إليه منطلقًا، فمنطلقٌ حالٌ قد صارَ فيها عبدُ اللهِ..."(٢٦)، وعلى الرغمِ من وضوحِ تمييزِهِ في هذا الموطنِ فإنّه رجعَ إلى وجهِ الرفعِ ليكشفَ عن تركيبِهِ الإعرابيِّ ومضمونه فقالَ: "هذا بابُ ما يجوزُ فيه الرفعُ ممّا ينتصبُ في المعرفة، وذلك قولُكَ: هذا عبدُ اللهِ منطلقٌ ..."(٢٧)، وأعقبَهُ بابَ "ما يرتفعُ فيه الخبرُ لأنّه مبنيٌّ على مبتدأ أو ينتصبُ فيه الخبرُ لأنّه حالٌ لمعروفٍ مبنيٍّ على مبتدأ، فأمّا الرفعُ فقولُكَ: هذا الرجلُ منطلقٌ ...، وأمّا النصبُ فقولُكَ: هذا الرجلُ منطلقًا... وإنّما يريدُ في هذا الموضعِ أنْ يُذكِّرَ المخاطبَ برجلٍ قد عرفَهُ قبلَ ذلك، وهو في الرفعِ لا يريدُ أن يُذكِّرَه بأحدٍ، وإنّما أشارَ فقالَ: هذا منطلقٌ"(٢٨).

بل إنّ إمكانَ تنكيرِ العلمِ يُدخلُ الرفعَ مُدخلَ الصفة، فإنْ قلتَ: هذان زيدان منطلقان، لم يكن هذا الكلامُ إلاّ نكرةً "وعلى هذا الحدِّ تقولُ: هذا زيدٌ منطلقٌ، ألا ترى أنّك تقولُ: هذا زيدٌ من الزيدينَ، أي: هذا واحدٌ من الزيدين، فصارَ كقولكَ: هذا رجلٌ من الرجالِ"(٢٩)، وإمكاناتُ تنكيرِ العلمِ واسعةٌ في العربيّةِ، وفي ضَوْئها تُؤلفُ تراكيبُ من مثلِ: مررتُ بمحمّدٍ جالسٍ، أي: بشخصٍ مسمًّى بهذا الاسمِ(٣٠).

وفي موطنٍ سابقٍ توقّفَ إلى التمييزِ بينَ معنى الرفعِ ومعنى النصبِ في مثلِ "من ذا قائمًا بالبابِ؟" و"من ذا خيرًا منك؟" قالَ: "وأمّا قولُهم: من ذا خيرٌ منك، فهو على قولِهِ: من الذي هو

خيرٌ منك، لأنّك لم تُرد أن تشيرَ أو تومئَ إلى إنسان قد استبانَ لك فضلُهُ على المسؤولِ فيُعلمَكَهُ، ولكنّك أردت: من ذا الذي هو أَفضلُ منك، فإنْ أومأتَ إلى إنسان قد استبانَ لك فضلُهُ عليه، فأردت أنْ يُعلِمَكَهُ نصبتَ "خيرًا منك" كما قلتَ: من ذا قائمًا ..."[٣١].

وجليٌّ أنّ ملابساتِ السياقِ ومقاصدَ الكلامِ تتحكّمُ في توجيهِ هذه الوجوه، وتوجبُ على المتكلّمِ أنْ ينتخبَ وجهًا دونَ سواه، ويكادُ الوجهُ المحمولُ على الحاليّةِ يقتصرُ، في كثيرٍ من الأحيانِ، على مواقفِ المشافهةِ الحيّة، وقلّما احتيجَ إليه في الكلامِ المكتوب، ولعلّ هذا يفسّرُ طمسَ بعضِ هذه الوجوهِ عندَ المتأخّرين، فهم يتحدّثون عن النصبِ في سياقِ كلامهم على حذفِ العاملِ في الحالِ، ولم يحتفظوا من كلامِ سيبويهِ إلاّ بما يتعلّقُ بتقديرِ العاملِ؛ "أشيرُ إليه، وانظر إليه".

والحالُ المؤكّدةُ مضمونَ جملتها تأتي بألفاظ مخصوصة تدلُّ على مدحٍ أو ذمٍّ أو تباه...، وبعدَ جملة اسميّة نمطيّة معرّفة الركنين، نحو: "هو محمّدٌ فارسًا، وزيدٌ أخوك عطوفًا..."، والأصلُ في الواقعةِ بعدَ الضميرِ أنْ تكونَ منصوبةً إلاّ في كلامٍ شفهيٍّ يداخلُهُ السكتُ والوقفُ؛ هو محمّدٌ، هو فارسٌ، بحذفِ الضميرِ الثاني، ولكنّ سيبويه يشيرُ إلى تعدّد بينَ الحاليّةِ والوصفِ في أسلوب لا يكونُ فيه الخبرُ معرفةً، بل نكرةٌ موصوفةٌ، قالَ: "وممّا ينتصبُ لأنه حالٌ وقعَ فيه أمرٌ قولُ العربِ: هو رجلُ صدقٍ معلومًا ذاك، وهو رجلُ صدقٍ معروفًا ذاك، وهو رجلُ صدقٍ بيّنًا ذاك، كأنّه قالَ: هذا رجلُ صدقٍ معروفًا صلاحُهُ، فصارَ حالاً وقعَ فيه أمرٌ، لأنّك إذا قلتَ: هو رجلُ صدق، فقد أخبرتَ بأمرٍ واقعٍ، ثُمّ جعلتَ ذلك الوقوعَ على هذه الحالِ، ولو رفعتَ كانَ جائزًا على أنْ تجعلَهُ صفةً، كأنّك قلتَ: هو رجلٌ معروفٌ صلاحُهُ ...، وإن شئتَ قلتَ: معروفٌ ذلك ومعلومٌ ذلك، على قولِك: ذاك معروفٌ وذاك معلومٌ"[٣٢]، وليسَ هذا من بابِ مجيءِ الحالِ من النكرةِ وإنْ أشبهَهُ في وجهِ الإتباعِ.

ولا إشكالَ في إمكانِ رفعِ الحالِ المؤكّدةِ إذا كانَ المبتدأُ غيرَ ضميرٍ؛ "زيدٌ أخوك رحيمًا أو رحيمٌ"، فإنْ لم يدلّ اللفظُ على تأكيدٍ وجبَ رفعُهُ؛ "زيدٌ أخوك قائمٌ"، ولا يجوزُ نصبُهُ، ولكنّ المبرّدَ وابنَ يعيشَ التمسا لنصبِ مثلِه وجهًا من المعنى، فـ "زيدٌ أبوك قائمًا" و"زيدٌ أخوك منطلقًا" ممّا يحتملُهُ المجازُ إذا قُصِدَ بالأبِ والأخِ التبنّي والصداقةُ[٣٣]، وهذا ممّا لا يتجاوزُ الافتراضَ.

وبصرفِ النظرِ عن رأيِ من منعَ مجيءَ الحالِ من المبتدأ فإنّ المجيءَ بها منه، سواءٌ أكانَ مجرّدًا، أم كانَ مسبوقًا بحرفِ نصبٍ كـ "ليت" و"لعلّ" و"كأنّ"[٣٤] — فإنّ ذلك يُدْخِلُ هذا الأسلوبَ

في بابٍ من التعدّدِ ندركُهُ إذا وازنّا بينَ رفعِ الخبرِ و جعلِ ما بعدَه صفةً له، ونصبه على الحاليّة وجعلِ ما بعدَه خبرًا نحو: "البردُ، قارسًا، ضارٌّ"، و"الشمسُ، شديدةً، محرقةٌ"، و"زيدٌ، شاهدًا، صادقٌ"، و"ليتَ هندًا، ربةَ بيت، ناجحةٌ"، و"لعلّها، طالبةً، فاشلةٌ" ...، فالنصبُ على الحاليّة يشيرُ إلى أنّ الخبرَ ربّما لا يصدقُ على المبتدأ في غيرِ هذه الحالة، ... فليسَ بالضرورة أن يكونَ البردُ ضارًّا إلاّ إذا كانَ قارسًا، وزيدٌ قد يكونُ غيرَ صادق في غيرِ موقفِ الشهادة، وهندٌ قد تكونُ ناجحةً في غيرِ أمورِ البيتِ، ولعلّها فاشلةٌ في حالة كونها طالبةً فقط، ويحسنُ أنْ يُشارَ إلى أنّ مجيءَ الحالِ من المبتدأ يريحُ الاستخدامَ المعاصرَ من مثلِ "زيدٌ كرئيسٍ للجامعة، أو بصفته رئيسًا، ... يفعلُ كذا"، فأمثلُ من ذلك "زيدٌ، رئيسًا أو عميدًا أو ...، يفعلُ كذا"، ويمكنُ أن يُحصرَ المنصوبُ بينَ علامتي ترقيمٍ، بصرفِ النظرِ عن إعرابِه.

ومثلُ ما سبقَ ما يقعُ في بعضِ الحالِ السادّة مسدَّ الخبرِ، فالحقولُ الدلاليّةُ للألفاظ توجبُ الحاليّةَ في مثلِ "شربي الدواءَ سائلاً"، وتوجبُها العلاقاتُ الشكليّةُ في "قراءتي النشيدَ مكتوبًا"، فإذا انحلَّ هذان الموجّهان دخلَ التركيبُ في باب من التعدّد توجّهُهُ المقاصدُ كـ "قراءتي القصيدةَ ممتعةٌ"؛ فالقراءةُ هي الممتعةُ، والنصبُ "ممتعةً" حالٌ من القصيدةِ وتقييدٌ للقراءة"، ومثلُها "إكرامي الضيفَ عظيمٌ أو عظيمًا".

من الاستثناء

إذا كُرِّرَ المستثنى في الاستثناءِ المنفيِّ في مثلِ "ما فازَ إلاّ محمّدٌ إلاّ عليًّا"، و"ما حضرَ أحدٌ إلاّ محمّدٌ إلاّ أبا عليٍّ"، و"ما عُرِفَ بحزمٍ إلاّ عمرُ إلاّ الفاروقَ" — احتملَ ما بعدَ "إلاّ" الثانية ضبطين، يعتمدُ الأخذُ بأحدِهما على المعنى، فإذا كانَ التكرارُ مؤدّيًا إلى تعدّد المستثنى وجبَ النصبُ؛ فالفائزُ، في الجملةِ الأولى، محمّدٌ وعليٌّ، والحاضرُ، في الثانية، محمّدٌ وأبو عليٍّ، والمعروفُ بحزمه، في الثالثة، عمرُ والفاروقُ، وإذا كانَ التكرارُ غيرَ مؤدٍّ إلى تعدّد المستثنى وجبَ إتباعُهُ، ثُمَّ اعتمدَ تفسيرُهُ على العلاقة بينَ المستثنيين، فإن لم يكنِ الثاني صالحًا لأن يكونَ صفةً أو بدلاً مطابقًا كـ "ما فازَ إلاّ محمّدٌ، إلاّ عليٌّ" جُعلَ بدلَ غلط، فالفائزُ هو عليٌّ، وذُكرَ محمّدٌ سهوًا، وإنْ صلحَ الثاني للوصفيّة أو غيرِها كـ "ما فازَ إلاّ محمّدٌ إلاّ أبو عليٍّ"، و"ما حضرَ إلاّ زيدٌ إلاّ المجدُّ"، و"ما عُرفَ بحزمِه إلاّ عمرُ إلاّ الفاروقُ" — جُعلَ تابعًا، فالفائزُ هو محمّدٌ المكنيُّ أبا عليٍّ، والحاضرُ هو زيدٌ المجدُّ، والحازمُ هو عمرُ الفاروقُ؛ فضلاً على إمكانِ إجراءِ هذا النمطِ على بدلِ الغلطِ.

وتلكم من المعاني السياقيّةِ التي تعتمدُ على وقائعِ المشافهةِ، وليست بمحتَمَلة في الكلامِ المكتوبِ، فالبدلُ المطابقُ والنعتُ يأتيان في المكتوبِ دونَ تكرارِ "إلاّ"، نحو "ما فازَ إلاّ محمّدٌ أبو عليٍّ، وما حضرَ إلاّ بكرٌ المجدُّ، وما عُرِفَ إلاّ عمرُ الفاروقُ"، وبدلُ الغلطِ ممّا لا يقعُ في كلامٍ مكتوبٍ.

وتلكم المقاصدُ أفصحَ عنها سيبويه؛ فقد ذكرَ حكمَ النصبِ، ثُمَّ قالَ: "ولو قُلتَ: ما أتاني إلاّ زيدٌ إلاّ أبو عبدِ اللهِ، كانَ جيّدًا، إذا كانَ أبو عبدِ اللهِ زيدًا، ولم يكن غيرَهُ، لأنّ هذا يكرّرُ توكيدًا كقولِكَ: رأيتُ زيدًا زيدًا، وقد يجوزُ أنْ يكونَ غيرَ زيدٍ على الغلطِ والنسيانِ كما يجوزُ رأيتُ زيدًا عمرًا، لأنّه إنّما أرادَ عمرًا فنسيَ فتداركَ"(٣٥).

وتوقّفَ سيبويه إلى إمكانِ إبدالِ المستثنى من مرجعين محتَملَين بعدَ الأفعالِ القلبيّةِ، فنقولُ: "ما أظنُّ أحدًا يقولُ ذاك إلاّ زيداً"، وإن رفعتَ فجائزٌ حسنٌ، وكذلك "ما علمتُ أحدًا يفعلُ ذلك إلاّ زيدًا"، وإن شئتَ رفعتَ، وكشفَ عن توجيهِ الإعرابِ؛ إبدالاً من "أحد" نصبًا أو من فاعلِ "يقولُ" رفعًا، وأمّا الفوارقُ الدلاليّةُ بينَ الوجهينِ فتُفهمُ من كلامه على الأفعالِ غيرِ القلبيّة؛ ذلك أنّ واحدًا من ذينكم الوجهينِ لا يُحتملُ معناه معَها، قالَ: "وتقولُ: ما ضربتُ أحدًا يقولُ ذاك إلاّ زيدًا، لا يكونُ في ذا إلاّ النصبُ، وذلك لأنّك أردتَ في هذا الموضعِ أن تُخبرَ بموقوعِ فعلِكَ، ولم ترد أن تخبرَ أنّه ليس يقولُ ذاك إلاّ زيدٌ، ولكنّك أخبرتَ أنّك ضربتَ ممّن يقولُ ذلك زيدًا، والمعنى في الأوّلِ [يقصدُ بعدَ الأفعالِ القلبيّةِ] أنّك أردتَ ليس يقولُ ذاك إلاّ زيدٌ"(٣٦).

وتحتملُ "غيرُ" الصفةَ والاستثناءَ إذا وقعت بعدَ نكرةٍ، وينشأُ عن ذلك تعدُّدٌ في المعنى، أقتصرُ على ما يتمايزُ فيه الضبطُ، قالَ ابنُ يعيشَ: "ألا ترى أنّ الرجلَ إذا أَقَرَّ فقالَ: لفلانٍ عندي مائةٌ غيرُ درهمٍ، برفعِ "غير" يكونُ مقرًّا بالمائة كاملةً؛ لأنّ غيرَه هنا صفةٌ للمائة، وصفتُها لا تنقصُ شيئًا منها، وكذلك لو قالَ: له عليَّ مائةٌ إلاّ درهمٌ، كانَ مقرًّا بالمائة كاملةً؛ لأنّ "إلاّ" تكونُ وصفًا كغيرِ ...، ولو قالَ: له عندي مائةٌ غيرَ درهمٍ أو إلاّ درهمًا، لكانَ مقرًّا بتسعةٍ وتسعين؛ لأنّه استثناءٌ"(٣٧).

ومثلُ ذلك "ما أتاني من أحد غيرُ مقصّرٍ، أو إلاّ مقصّرٌ"، و"ما لك من معينٍ غيرُ خاملٍ، أو إلاّ خاملٌ" والمعنى: أنّ المتكلّمَ أتاه ناسٌ مقصّرون، وله معينون خاملون، ورفعُ "غيرُ" أو ما بعدَ "إلاّ" على البدلِ يعني: أنّ المتكلّمَ لم يأتِه إلاّ شخصٌ واحدٌ مقصّرٌ، ولا معينَ له إلاّ شخصٌ خاملٌ(٣٨).

من قطعِ المتبوعِ عن تابعِهِ والاختصاصِ

وهذه أساليبُ انفعاليّةٌ كانت تجري على ألسنةِ العربِ في المدحِ والتعظيمِ والترحّمِ والذمِّ أو الشتمِ والاختصاصِ، ويتحكّمُ في توجيهها جملةٌ من العناصرِ السياقيّة، تبدأُ بمقاصدِ المتكلّمِ وتنتهي بمداركِ المستمعِ، وبينَهما الأداءُ الصوتيُّ وأعرافُ المجتمعِ التي تحدّدُ ما يمتدحُ به أو يذمُّ، وقد أولى سيبويهِ هذه الأساليبَ عنايةً فائقةً، وإنْ جاءت متناثرةً في مواضعَ متباعدة، ولكن، لم يبقَ منها لدينا إلاّ الأنماطُ المحفوظةُ كـ "نعم" و"بئس" ...، وأمّا ما كانَ من قطعِ المتبوعِ عن تابعِهِ لتلكم الغاياتِ فقد حُشرَ في جانبِ شكليٍّ لا حياةَ فيه، بل لا معنى له، يتمثّلُ في الإشارةِ إلى حالةِ الرفعِ في بابِ حذفِ المبتدأ وجوبًا، ولا يجاوزُ ذلك أمثلةً متعارفةً متحجّرةً كـ "الحمدُ للهِ، الحميدُ، وأعوذُ باللهِ من الشيطانِ، الرجيمُ، ومررت بزيد، البائسُ ..." وهي ممّا لا يكادُ يُستساغُ أو يُستبانُ عندَ المتعلّمين.

ومعروفٌ أنّ من مقاصدِ النعتِ الذي يتبعُ منعوتَهُ في حركتِه أن يكونَ للثناءِ أو الذمِّ، قالَ الرضيُّ: "وإنّما يكونُ لمجرّدِ الثناءِ أو الذمِّ إذا كانَ الموصوفُ معلومًا عندَ المخاطَبِ، سواءٌ كانَ ممّا لا شريكَ له في ذلك أو كانَ ممّا له شريكٌ فيه، نحوُ: أتاني زيدٌ الفاضلُ العالمُ والفاسقُ الخبيثُ"[٣٩]، ولكنّ معنى الثناءِ أو الذمِّ قد يكونُ غيرَ مرادٍ إذا علمَ المتكلّمُ أنّ السامعَ لا يَعرفُ بملازمةِ هذه الصفةِ مَنْ وُصِفَ بها، ويصبحُ الوصفُ دالاً على التخصيصِ والتحديدِ لتمييزِ الموصوفِ عن غيرِه.

وإذا كانَ السياقُ يفيدُ في توجيهِ المقاصدِ في مثلِ ذاك النمطِ فإنّ التحكُّمَ في الضبطِ، انحرافًا به عن معهودِه، يكونُ أكثرَ عونًا على هذا التوجيه، فقد عقدَ سيبويه بابًا لما ينتصبُ على التعظيمِ والمدحِ، وأتبعَهُ بابَ ما ينتصبُ على الشتمِ؛ ابتدأَ الأوّلَ بقولِه: "وإن شئتَ جعلتَهُ صفةً على الأوّلِ، وإنْ شئتَ قطعتَهُ فابتدأتَهُ، وذلك قولُكَ: الحمدُ للهِ الحميدَ ..."، وقد عالجَ فيه جملةً من الشواهدِ والأمثلةِ التي يتعدّدُ ضبطُها بينَ الإتباعِ والنصبِ أو القطعِ إلى الرفعِ، وأقتصرُ على مثالٍ دالٍّ، قالَ: "وزعمَ عيسى أنّهُ سمعَ ذا الرُّمّةِ يُنشدُ هذا البيتَ نصبًا:

لقد حَمَلت قيسُ بنُ عَيْلانَ حَربَها	على مُستقلٍّ للنوائبِ والحربِ
أخاها إذا كانت عِضاضًا سما لها	على كلِّ حالٍ من ذَلولٍ ومن صعبِ

زعمَ الخليلُ أنّ نصبَ هذا على أنّكَ لم تُرد أن تحدّثَ الناسَ ولا مَن تخاطبُ بأمرٍ جهلوه، ولكنّهم قد علموا من ذلك ما قد علمتَ، فجعلَهُ ثناءً وتعظيمًا ونصبَه على الفعلِ"[٤٠].

واستهلَّ كلامَهُ في بابِ الشتمِ بقولِه: "تقولُ: أتاني زيدٌ الناسقَ الخبيثَ، لم يُرد أن يكرّرَهُ ولا يعرِّفَكَ شيئًا تنكرُهُ، ولكنّه شتمَهُ بذلك ..." وعالجَ فيه أمثلة قلّبَ معناها وَفْقًا لطرائق ضبطِها، ومن بعضِ ما جاءَ به: "وَأمّا قولُ حسّانَ بنِ ثابتٍ:

حارِ بنَ كعبٍ ألا أحلامَ تَزجُرُكـــم   عنّي وأنتم من الجوفِ الجماخيـــرِ

لا بأسَ بالقومِ من طولٍ ومن عِظمٍ   جسمُ البغـــالِ وأحـــلامُ العصافيـــرِ

فلم يُرد أنْ يجعلَهُ شتمًا، ولكنّه أرادَ أن يعدِّدَ صفاتِهم ويفسِّرَها، فكأنّه قالَ: أمّا أجسامُهم فكذا، وأمّا أحلامُهم فكذا، وقالَ الخليلُ، رحمَهُ اللهُ: لو جعلَهُ شتمًا فنصبَهُ على الفعلِ كانَ جائزًا"[٤١].

وفي أثناءِ كلامِهِ على هذه الأساليبِ استقصى الحقولَ الدلاليّةَ للألفاظِ التي تستخدمُ فيها؛ ولذلك فكلّما وقفَ عندَ صفةٍ تحتملُ مدحًا أو ذمًّا أشارَ إلى إمكانِ قطعِها عن الموصوفِ لإظهارِ هذا المعنى[٤٢].

وجليٌّ أنّ العربَ كانت تتحكّمُ في ضبطِ التابعِ من تلكم الألفاظِ وفقًا لمقاصدِها، فالذي يلزمُ التابعَ حركةَ متبوعه يُريدُ أنْ يَميزَهُ عن غيرِه، ولا يقصدُ إلى مدحٍ أو ذمٍّ، فهيَ دلالةُ تمييزٍ عارضةٌ، لا تُشربُ معناها إلاّ إذا كانَ المستمعُ على درايةٍ بتلبّسِ الموصوفِ بها، ساعتئذٍ يصبحُ المجيءُ بها دالاًّ على مقصدِ المتكلّمِ، وإلاّ فإنّ على المتكلّمِ أنْ يقطعَ المنعوتَ إلى النصبِ أو الرفعِ فيقولُ: مررتُ بزيدٍ، العالمَ أو العالمُ، ولا يتّضحُ القطعُ إلى الرفعِ إذا كانَ المتبوعُ مرفوعًا؛ "جاءَ زيدٌ الخبيثُ" إلاّ بتنغيمِ الكلامِ المنطوقِ، أو بترقيمٍ مخصوصٍ في المكتوبِ؛ كأن يُسبقَ بفصلةٍ، ومثلُ هذا يُقالُ عن تابعِ المنصوبِ؛ "رأيتُ زيدًا الخبيثَ"، فالقطعُ إلى النصبِ لا يكشفُهُ إلاّ التنغيمُ أو الترقيمُ، فإنْ تشبّثنا بالاقتصارِ على دلالةِ الحركةِ الإعرابيّةِ على المعنى دونَ التعويلِ على الأداءِ والترقيمِ كانَ من الأنسبِ الأخذُ بالتخالفِ؛ أنْ يُقطعَ نعتُ المرفوعِ إلى النصبِ، ونعتُ المنصوبِ إلى الرفعِ، ويستوي الرفعُ والنصبُ في نعتِ المجرورِ، وقد أوجبَ بعضُهم فصلَ النعتِ المقطوعِ بسكتةٍ في المنطوقِ وفصلةٍ في المكتوبِ[٤٣].

ويبدو أنّ التحكّمَ في حركةِ توابعِ الأسماءِ المعرّفةِ لم يكن يتوقّفُ على تلكم المقاصدِ، بل كانَ يأتي على نحوٍ واسعٍ لغاياتِ التخصيصِ والبيانِ، فإذا لم يكن لفظُ التابعِ من الحقولِ الدلاليّةِ للمدحِ والذمِّ أصبحَ داخلاً في سياقاتِ التخصيصِ والتحديدِ، يُنصبُ بفعلٍ تقديرُهُ "أخصُّ" أو "أعني"،

وأتوقّفُ إلى تعدّدِ ضبطِ تابعِ المنادى، فتابعُ العلمِ المفردِ واسمِ الإشارةِ يحتملُ ضبطين، فتقولُ: "يا محمّدُ المجدُّ، أو المجدَّ، ويا هذا المسافرُ، أو المسافرَ"، وقد وجّهَ القدماءُ هذا التعدُّدَ وَفْقًا لمجرياتِ السياقِ ومقاصدِ المتكلّمِ التي تتأثّرُ بعلاقته اللحظيّة بالمستمعِ، ومؤدّى كلامِ سيبويهِ والمبرّدِ على هذا التعدّدِ يدلُّ على أنّه ينبغي على المتكلّمِ أنْ يلتزمَ الرفعَ إذا جاءَ بالتابعِ ملازمًا المنادى في النطقِ، دونَ سكتٍ أو توقُّفٍ، وذلك لعلمِه أنّه يحتاجُ إليه لرفعِ الإبهامِ والغموضِ عن لفظِ المنادى، أمّا إذا قدّرَ، بدءًا، أَنَّ لفظَ المنادى واضحٌ متميّزٌ، وسكتَ بعدَهُ، ثُمَّ أدركَ أنّهُ لم يبلّغ مرادَهُ لوجودِ آخرين يلتبسُ بهم المنادى، ويكونُ هذا بأنْ يلمحَ أن هيئةَ المستمعِ تدلُّ على ذلك – فإنّه يأتي بالتابعِ، بعدَ توقّفٍ، منصوبًا بفعلٍ تقديرُه "أخصُّ" أو "أعني".

جعلَ سيبويهِ تابعَ العلمِ مترجّحاً بين الرفعِ والنصبِ، أمّا تابعُ اسمِ الإشارةِ فالأصلُ أنْ يُرفَعَ، وقد فسّرَ هذا الأصلَ بأنْ "ليس ذا بمنزلة قولِكَ: يا زيدُ الطويلُ، من قِبَلِ أنّكَ قلتَ: يا زيدُ، وأنتَ تريدُ أن تقفَ عليه، ثُمَّ خفتَ ألاّ يُعرفَ فنعتّهُ بالطويلِ، وإذا قلتَ: يا هذا، فأنت لم تُرد أن تقفَ على هذا ثُمَّ تصفَهُ بعدَما تظنّ أنّه لم يُعرف"(٤٤)، ثُمَّ عادَ إلى إمكانِ نصبِ تابعِ اسمِ الإشارةِ فقالَ: "وقالَ الخليلُ – رحمَهُ اللهُ – : إذا قلتَ: يا هذا، وأنتَ تريدُ أن تقفَ عليه ثُمَّ تؤكّدَهُ باسمٍ يكونُ عطفًا عليه فأنتَ فيه بالخيارِ، إن شئتَ رفعتَ، وإن شئتَ نصبتَ"(٤٥)، وأكّدَ مثلَ هذا المبرِّدُ؛ فتابعُ "يا أيُّها" مرفوعٌ، لأنّه لا يحتملُ السكتَ ولا الوقفَ كما يحتملُ العلمُ واسمُ الإشارةِ؛ "فأنتَ في "هذا" مخيّرٌ، إنْ شئتَ أنْ تقولَ: يا هذا الرجلَ، جازَ، وذلك لأنّك تقولُ: يا هذا، وتقفُ، فإذا وقفتَ عليه كنتَ في النعتِ مخيّرًا، كما كانَ ذلك في قولِك: يا زيدُ"(٤٦).

فالمعنى أو السياقُ الذي أوجبَ التعدُّدَ ينحسرُ في كلامنا المكتوبِ في وجهٍ واحدٍ هو الرفعُ؛ "يا هذا الرجلُ، ويا محمّدُ النشيطُ" ولا تعدُّدَ، فالتعدُّدُ في سياقاتِ المشافهةِ التي يكونُ فيها الأداءُ دليلاً، وملامحُ المستمعِ موجّهًا أو موجبًا.

وأُسلوبُ الاختصاصِ المألوفُ "نحنُ، العربَ، نكرمُ الضيفَ" الأَصلُ فيه أنْ يحملَ معنى الفخرِ والتباهي ...، وما يأتي لهذه الغايةِ ينبغي أنْ يكونَ معلومًا؛ ولذا فقد جعلَ سيبويه النصبَ على التعظيمِ والمدحِ مُشبهًا في معناهُ والقصدِ منه لـــ "إنّا، بني فلان، نفعلُ كذا؛ لأنّهُ لا يُريدُ أنْ يُخبرَ من لا يدري أنّه من بني فلان، ولكنّهُ ذكرَ ذلك افتخارًا وابتهاءً"(٤٧)، وألحَّ على ربطه بهذا المعنى في البابِ الذي أفردَهُ له، فإنْ لم يُقصد انحرفَ الضبطُ إلى وجهٍ آخرَ، وممّا جاءَ به "وأمّا قولُ لَبيد:

نحـــنُ بنـــو أمِّ البنيـــن الأربعـــةْ ونحنُ خيرُ عامـــرِ بـــنِ صَعْصَعَـــةْ

فلا يُنشدونه إلاّ رفعًا؛ لأنّه لم يُرد أن يجعلَهم إذا افتخروا أن يُعرفوا بأنّ عدّتَهم أربعةٌ، ولكنّه جعلَ الأربعةَ وصفًا، ثُمَّ قالَ: المطعمون الفاعلون، بعدَما حَلاّهم ليُعرفوا"(٤٨).

فثَمَّ فارقٌ دلاليٌّ بينَ قولنا: "نحنُ، العربَ، أقرى الناسِ" وما يشعرُ به من فخرٍ وتباهٍ، وقولنا: "نحنُ العربُ، أقرى الناسِ" وما يُرادُ به من إخبارٍ مجرّدٍ(٤٩).

وليس خافيًا أنّ أسلوبَ الاختصاصِ في حدِّه المحتَفَظِ به لدينا تحجّرَ في قالبٍ شكليٍّ، لا يتجاوزُ قصدَ البيانِ وزيادةَ التحديدِ، ثُمَّ هو محكمُ الضبطِ نصبًا، فإن رُفِعَ أدرجَ، لدى بعضِهم، في مدارجِ الخطأِ، والأصلُ أن يكونَ الضبطُ معتمدًا على السياقِ ومقاصدِ الكلامِ، فلا إشكالَ في المجيءِ به مرفوعًا إذا لم يكن تخصيصًا يُفهمُ شيئًا من المعاني الذاتيّة كالفخرِ والتباهي والتواضعِ أو التعالي ...، فإنْ أَفهمَ ذلك نُصبَ وحُصرَ بينَ علامتي ترقيمٍ ليكونَ الترقيمُ موجّهًا للأداءِ والمعنى.

وباختصارٍ فإنّ حلّ التعدّدِ السابقِ، أصبحَ غيرَ مألوفٍ؛ لأنّ الناسَ لا يُعنون إلاّ بالكلامِ المكتوبِ، وذاكَ من وقائعِ لغةٍ تجري حيّةً على ألسنةِ الناسِ.

مـــن العطـــف

يعرضُ المتأخّرون لجوانبَ من التعدّدِ الشكليِّ في العطفِ على معمولي "ليس" و"ما كانَ"، فيُعنَوْنَ بتقديرِ الإعرابِ، وكانَ سيبويهِ قد عالجَ ذلك فوجدَ أنّ بجوارِ ما يتعدّدُ لأسبابٍ شكليّة أنماطًا تنطوي على تنوّعٍ في المعنى، تنبّهَ إلى أنّ الضبطَ في العطفِ بعدَ "ما" يتعدّدُ كما يتعدّدُ بعدَ "ما كانَ" و"ليس"، ولكنّه يفارقُه في أنّه لا ينطوي على فارقٍ في المعنى؛ قالَ: "وتقولُ: ما عبدُ الله خارجًا، ولا معنٌ ذاهبٌ، فترفعُهُ على أنْ لا تُشرِكَ الاسمَ الآخرَ في "ما"، ولكن تبتدئُهُ كما تقولُ: ما كانَ عبدُ الله منطلقًا، ولا زيدٌ ذاهبٌ، إذا لم تجعلْهُ على "كانَ" وجعلتَهُ غيرَ ذاهبِ الآنَ، وكذلك "ليس"، وإن شئتَ جعلتَها "لا" التي يكونُ فيها الاشتراكُ فتنصبُ، كما تقولُ في "كانَ": ما كانَ زيدٌ ذاهبًا ولا عمرٌو منطلقًا، وذلك قولُكَ: ليس زيدٌ ذاهبًا ولا أخوك منطلقًا، وكذلك "ما زيدٌ ذاهبًا ولا معنٌ خارجًا"، ثُمَّ قالَ: "و"ما" يجوزُ فيها الوجهان كما يجوزُ في "كانَ"، إلاّ أنّكَ إنْ حملتَهُ على الأوّلِ أو ابتدأتَ فالمعنى أنّك تُنفي شيئًا غيرَ كائنٍ في حالِ حديثِكَ، وكانَ الابتداءُ في "كانَ" أوضحَ؛ لأنّ المعنى يكونُ على ما مضى وعلى ما هو الآنَ"(٥٠)، فحالةُ النصبِ بعدَ "كانَ" تُقيّدُ النفيَ بالزمنِ الماضي، وكأنّ المتكلّمَ كررَ "كانَ" فقالَ: ما كانَ عبدُ الله منطلقًا وما كانَ زيدٌ

ذاهبًا، وحالةُ الرفعِ تقيّدُ ما قبلَ العطفِ بالمضيِّ، وتصرفُ ما بعدَه إلى الوقتِ الحاضرِ، وكأنّ المتكلّمَ قالَ: ما كانَ عبدُ الله منطلقًا أمسِ أو فيما مضى، ولا زيدٌ ذاهبٌ الآنَ.

وفي العطفِ على خبرِ الناسخِ المجرورِ يُميِّزُ سيبويه بينَ العطفِ على المجرورِ بحرفٍ زائد والمجرورِ بحرفٍ أصليٍّ، فكلاهما متعدّدُ الضبطِ، ولكنّ الثانيَ يتعدّدُ معناهُ، قالَ: "وتقولُ: ما زيدٌ كعمرٍو ولا شبيهًا به، وما عمرٌو كخالدٍ ولا مفلحًا، النصبُ في هذا جيّدٌ؛ لأنّكَ إنّما تريدُ: ما هو مثلَ فلانٍ ولا مفلحًا، هذا وجهُ الكلامِ، فإن أردتَ أنْ تقولَ: ولا بمنزلة من يشبهُهُ، جررتَ، وذلك قولُكَ: ما أنت كزيدٍ ولا شبيهٍ به، فإنّما أردت: ولا كشبيهٍ به"(٥١)، والمعنيان مفترقان.

وفيما يُنصبُ على التحذيرِ، نحو: "إيّاك والإهمالَ" تجبُ الواوُ، ولا يجوزُ حذفُها إلاّ أن يُستعاضَ عنها بـــ "مِن"، ولكنّ سيبويهِ نظرَ في مجيءِ ما بعدَ الواوِ مصدرًا، كـــ "إيّاك وأن تهملَ" فوجدَ حذفَ الواوِ محتملاً، ولكنّه فرّقَ بينَ الاستخدامين؛ فجعلَ الأوّلَ مفعولاً به، أي: "إيّاك والإهمالَ"، والثانيَ مفعولاً لأجلِه، أي: "إيّاك أعظُ؛ مخافةَ أنْ تُهملَ"(٥٢).

وتبيحُ أصولُ العربيّةِ أنْ يُنصبَ ما يقعُ بعدَ واوِ العطفِ ليجعلَ مفعولاً معَه، إذا لم يكن هناك مانعٌ نحو: زارني محمّدٌ وعليًّا، ومررتُ بزيدٍ وبكرًا، وهذا الوجهُ محدّدٌ بمقاصدِ المتكلّمِ، ولا يَلجأُ إليه إلاّ إذا أرادَ أن ينصَّ على معنى المعيّةِ والمصاحبةِ، ذلك أنّ واوَ العطفِ لا تقتضي ذلك، وإن احتملته، فالإتباعُ إخبارٌ باشتراكهما في الحدثِ، بلا ترتيبٍ أو تزامنٍ؛ كأنْ يكونَ أحدُهما قد قامَ بالفعلِ قبلَ الآخرِ بأسبوعٍ، وأمّا النصبُ فإخبارٌ باجتماعهما معًا، ويلحظُ أنّ هذا الوجهَ تغيّبَ لدينا، وقد يُستغربُ لدى بعضِهم، وإنّما يفرُّ الناسُ إلى المجيءِ بـــ "معَ" مكانَ الواوِ؛ "زارني محمّدٌ معَ عليٍّ، ومررتُ بزيدٍ مَعَ بكرٍ".

ومن التعدّدِ الذي غدا منكرًا لدينا ما يقعُ بينَ استخدامِ "أو" و"أم" بعدَ حرفي الاستفهامِ، فقد استقرَّ إلفُهما على أنْ تكونَ "أو" بعد "هل"، و"أم" بعدَ الهمزةِ، نحوُ: هل نجحَ محمّدٌ أو زيدٌ؟ وأزيدٌ نجحَ أم محمّدٌ؟ وأن تُستخدمَ إحداهما مكانَ الأخرى، كـــ "هل نجحَ زيدٌ أم محمّدٌ؟" – ممّا يُسلكُ في بابِ الخطأِ، ويشفعُ لهذا الحكمِ أنّه يعاينُ كلامًا مكتوبًا، ولا وجهَ له فيه.

وإخالُ أنّ لغةَ المشافهةِ عندَ العربِ كانت تتّسعُ لاستخدامِ الحرفين بعدَ كلِّ واحدٍ من حرفي الاستفهامِ، ولكنّ ذلك كانَ موصولاً بمقتضياتِ المعنى ومجرياتِ السياقِ؛ فمجيءُ "أو" بعدَ "هل" واضحُ المعنى مطّردُ الاستعمالِ في الكتابةِ، وجوابُهُ إثباتٌ أو نفيٌ، ومجيءُ "أم" بعدَها كـــ "هل نجحَ

محمّدٌ، أم عليٌّ؟" استعمالٌ شفهيٌّ معناه: أنّ السائلَ قد سألَ عن نجاحِ محمّد، ثُمَّ استدرك وصرفَ السؤالَ إلى عليٍّ فكأنّه قالَ: هل نجحَ محمّدٌ؟ أم هل نجحَ عليٌّ؟ و "أم" فيه للإضراب، وجوابُهُ بـ "نعم" أو "لا"، وفاقًا لأمرِ عليٍّ، أي: نعم، نجحَ عليٌّ، ولا علاقَةَ للمجيب بـ "محمّد"؛ لأنّ المتكلّمَ انصرفَ عنه، قالَ سيبويه: "وإنْ شئتَ قلتَ: هل تأتيني أم تحدّثُني؟ وهل عندَك برٌّ أم شعيرٌ؟ على كلامين، وكذلك سائرُ حروفِ الاستفهامِ التي ذكرناها"(٥٣)، وبكلامِ المبرّدِ وابنِ السّراجِ فإنّ "أم" منقطعةٌ في مثلِ قولنا: "هل زيدٌ منطلقٌ أم عمرٌو؟"، ولديهما أنّ قائلَ ذلك "أضربَ عن سؤالِه عن انطلاقِ زيدٍ وجعلَ السؤالَ عن عمرٍو، فهذا مجرى هذا، وليس على منهاجِ قولِك: أزيدٌ في الدارِ أم عمرٌو؟"(٥٤).

ومجيءُ "أم" بعدَ الهمزةِ للتسويةِ مألوفٌ معروفٌ، وجوابُهُ بالتعيّين، ومجيءُ "أو" بعدَها "أمحمّدٌ جاءَ أو زيدٌ؟" جوابُهُ إثباتٌ أو نفيٌ، وكأنّه استدراكٌ امتدَّ إليه المتكلّمُ بعدَ أن توقّفَ، قالَ ابنُ السرّاجِ: "واعلم أنّ جوابَ "أو" نعم أو لا، وجوابَ "أم" الشيءُ بعينِه، إن سألَ سائلٌ عن اسمٍ أجبتَ بالاسمِ، وإن سألَ عن الفعلِ أجبتَ بالفعلِ، إذا قالَ: أزيدٌ في الدارِ أو عمرٌو؟ فالجوابُ "نعم" أو "لا"؛ لأنّ المعنى: أأحدُهما في الدارِ؟ ..."(٥٥).

ومن البيّنِ أنّ ما كانَ محتَملاً في لغةِ المشافهةِ قد تغيّبَ؛ لأنّ لغةَ الكتابةِ لا تستوعبُهُ، في الغالبِ؛ ولذا لم يكن هناك ما يدعو إلى بقائِهِ في التوجيهِ فغدا منكرا.

من أسلوبِ الشرطِ وجوابِ الطلبِ

في أسلوبِ الشرطِ وما يحملُ عليه من الطلبِ، والجوابِ بـ "إذن" أنماطٌ من التعدّدِ واسعةٌ؛ بعضُها ممّا تُدرَكُ فوارقُهُ الدلاليّةُ ببداهة، كما هي الحالُ في التمييزِ بينَ الشرطِ والاستفهامِ في مثلِ: "متى تحضُرْ نكرمْكَ"، و "متى تحضرُ؟ نكرمْك أو نكرمُك"، وهو ممّا لا يلتبسُ على أحد، فتنغيمُهُ أو ترقيمُهُ دالٌّ عليه فضلاً على الحركةِ، وأمّا التعدُّدُ في جوابِ الاستفهامِ فسنعالجُهُ في موضعٍ آتٍ.

وجلُّ ذاك التعدّدِ من التعدّدِ الشكليِّ العائدِ إلى إمكاناتِ العملِ النحويِّ، كما نجدُ ذلك في العطفِ على فعلِ الشرطِ أو على جوابه؛ ولشدّةِ عنايةِ سيبويه بالعلاقةِ بينَ الضبطِ والمعنى عالجَ التعدُّدَ بعدَ العطفِ، أقرَّه وكادَ ينصرفُ عنه ليرجِّحَ وجهًا واحدًا؛ لأنّه لا فارقَ في المعنى بينَ الوجهين، قالَ: "وسألتُ الخليلَ عن قولِه: إنْ تأتِني فتحدِّثْني أحدِّثْكَ، وإنْ تأتِني وتحدِّثْني أُحدِّثْك، فقال: هذا يجوزُ، والجزمُ الوجهُ"، وبعدَ أنْ فسّرَ النصبَ قالَ: "وإنّما كانَ الجزمُ الوجهَ؛ لأنّه إذا

نصبَ كانَ المعنى معنى الجزمِ فيما أرادَ من الحديثِ، فلمّا كانَ ذلك كانَ أنْ يحملَ على الذي عملَ فيما يليه أولى؛ وكرهوا أنْ يتخطّوْا به من بابِهِ إلى بابٍ آخَرَ إذا كانَ يريدُ شيئًا واحدًا"(٥٦).

وأمّا تابعُ فعلِ الشرطِ دونَ عاطفٍ فقد توقّفَ إليه سيبويهِ ليوجِّهَهُ وَفقَ المعنى ومقاصدِ الكلامِ، فضلاً على الحقولِ الدلاليّةِ للفعلين، عرضَ لمعنى الرفعِ فقالَ: "فأمّا ما يرتفعُ بينَهما فقولُكَ: إن تأتني تسألُني أُعطِكَ، وإنْ تأتِني تمشي أمشِ معَكَ؛ وذلك لأنّكَ أردتَ أن تقولَ: إنْ تأتِني سائلاً يكن ذلك، وإن تأتِني ماشيًا فعلتُ"(٥٧)، وتوقّفَ إلى تحليلِ بعضِ شواهدِ الرفعِ، ثُمّ انتقلَ إلى معنى الجزمِ في مثلِ: "إنْ تأتِنا تسألْنا نُعطِكَ"، وقولِ الشاعرِ:

متى تأتِنا تُلمِمْ بنا فــي ديارِنـــا تجدْ حطبًا جــزلاً ونـــارًا تأجَّجـــا

فبيّنَ أنّ المعنى يتحدّدُ وفقَ علاقةِ فعلِ الشرطِ بما يليه، فإنْ قاربَهُ في المعنى فهو بدلٌ منه كالمثالِ الأوّلِ، وإلاّ فهو استدراكٌ وإضرابٌ عن معنى الفعلِ الأوّلِ كالمثالِ الثاني(٥٨).

ويعالجُ سيبويهِ جوابَ الطلبِ موازنًا بينَ معنى الجزمِ ومعنى الرفعِ، وممّا جاءَ به بعدَ أن شرحَ المعنى المترتّبَ على الجزمِ "وتقولُ: ائتني آتكَ، فتجزمُ على ما وصفنا، وإن شئتَ رفعتَ على أنْ لا تجعلَهُ معلّقًا بالأوّلِ، ولكنّك تبتدئُهُ، وتجعلُ الأوّلَ مستغنيًا عنه، كأنّه يقولُ: ائتني، أنا آتيك"...، و "تقولُ: ذَرْهُ يقلْ ذاك، وذَرْهُ يقولُ ذاك، فالرفعُ من وجهين: فأحدُهما الابتداءُ، والآخرُ على قولِكَ: ذَرْهُ قائلاً ذاك، فتجعلُ "يقولُ" في موضعِ "قائل"...، وتقولُ: ائتني تمشي، أي: ائتني ماشيًا، وإن شاءَ جزمَهُ على أنّه إن أتاهُ مشى فيما يُستقبَلُ. وإنْ شاءَ رفعَهُ على الابتداء ...، وتقولُ: قُم يدعوك؛ لأنّكَ لم ترد أن تجعلَ دعاءً بعدَ قيامِهِ ويكونُ القيامُ سببًا له، ولكنّك أردتَ: قُم، إنّه يدعوك، وإن أردتَ ذلك المعنى جزمت"(٥٩). ومثلُ ذلك الاستفهامُ "أين تكونُ أزرك؟ ومتى تزورُه يكرمْك؟ فمعنى الجزمِ يختلفُ عن معنى الرفعِ.

فلا موجّهَ لهذا التعدّدِ إلاّ المعنى الذي يتطلّبُهُ السياقُ، ولكنْ، قد تتحكّمُ العلاقاتُ الداخليّةُ بينَ الألفاظِ في انتخابِ وجهٍ دونَ آخرَ، فلا سبيلَ إلى الجزمِ في مثلِ "لا تدنُ من الأسدِ يأكُلُكَ"، و"لا تقترب من النارِ تحرقُكَ"؛ لأنّ معناهُ لا يُقصدُ ولا يرادُ؛ ولذا تردّدَ النحاةُ في توجيهِ الجزمِ في قوله تعالى: ﴿قل لعباديَ الذين آمنوا يقيموا الصلاةَ ...﴾ فإقامةُ الصلاةِ ليس بالضرورةِ أن تكونَ مترتّبةً على القولِ(٦٠).

والأصلُ في "إذن" أنْ تكونَ تعقيبًا على كلامٍ سابقٍ، ويحتملُ ما بعدَها التعدُّدَ وفقًا للمرادِ،

فإن قُصدَ به الاستقبالُ نُصبَ، وإنْ دلَّ على الحالِ ووقوعِ الفعلِ بمعزلٍ عن الكلامِ السابقِ رُفعَ، فإذا قالَ قائلٌ: أزورك غدًا، وعقّبَ السامعُ بقولِه: إذن نذهبُ لزيارةِ محمّدٍ، كانَ قصدَهُ أنْ يكونَ الذهابُ الآنَ، فإنْ قصدَ ذهابًا بعدَ زيارةِ القائلِ إيّاه نصبَ "نذهبُ"، ولذا لا يحسنُ أن تُنصبَ بها الأفعالُ القلبيّةُ، لأنّ وقوعَها ليس بمترتّبٍ على ما يسبقُها، قالَ سيبويه: "وتقولُ إذا حُدِّثتَ بالحديثِ: إذن أظنُّهُ فاعلاً، وإذن إخالُكَ كاذبًا، وذلك لأنّكَ تخبرُ أنّك تلكَ الساعةَ في حالِ ظنٍّ وخيلة، فخرجَتْ من باب أنْ وكي؛ لأنّ الفعلَ بعدَها غيرُ واقعٍ، وليسَ في حالِ حديثِك فعلٌ ثابتٌ، ... ولو قلتَ: إذن أظنَّكَ، تريدُ أنْ تخبرَهُ أن ظنّكَ سيقعُ لنصبتَ، وكذلك "إذن يضربُكَ" إذا أخبرتَ أنّه في حالِ ضربٍ لم ينقطع"(٦١).

من نصبِ المضارعِ بـ "أنْ" المضمرة

يعقدُ سيبويه مجموعةً من الأبوابِ للكلامِ على المضارعِ المنصوبِ بإضمارِ "أنْ" بعدَ "حتّى" والفاءِ والواوِ و"أو"، وعلى سَعَةِ هذه الأبوابِ لم يتوقّف عندَ توجيهِ الإعرابِ إلاّ ليكونَ منطلقًا لتوجيهِ الفوارقِ الدلاليّة، فللنصبِ معانٍ يوجِّهُها السياقُ وللرفعِ أو الاتباعِ معانٍ أُخرُ، وهو لا ينتخبُ وجهًا دونَ آخرَ إلاّ أنْ تكونَ العلاقاتُ الداخليّةُ في التركيبِ لا تحتملُ سواه.

وجلُّ ذاك التعدّدِ تحكمُهُ علاقةٌ بينَ حدثين؛ لذلك أكثرَ سيبويه، وتبعَهُ القدماءُ، من الشواهدِ والأمثلةِ، وهو يتّخذُ في درسِهِ منهجًا متقاربًا؛ يعرضُ احتمالاتِ التعدّدِ في تراكيبَ قابلة لأنْ يتعدّدَ ضبطُها ومعناها، ثُمَّ يستقصي شواهدَ وأمثلةً لما يلزمُ وجهًا واحدًا فلا يحتملُ غيرَه، وأقتصرُ على شيءٍ يسيرٍ يعينُ على تبيّنِ مثلِه لديه.

فـ "حتّى" تنصبُ على وجهين: أحدُهما: أن يكونَ ما بعدَها غايةً لما يسبقُها، نحوُ: سرتُ حتّى أدخلَها، أي: إلى أن أدخلَها، ومثلُهُ "سرتُ حتّى تطلعَ الشمسُ، وحتّى أسمعَ الأذانَ، وحتّى أُصبحَ"، والوجهُ الآخرُ: أنْ يكونَ ما بعدَها تعليلاً لما قبلَها، وهو واقعٌ في "سرتُ حتّى أدخلَها"، ومثلُهُ "كلّمتُهُ حتّى يأمرَ لي بشيءٍ"، فهيَ بمعنى "كي".

وأمّا رفعُ ما بعدَها فعلى وجهين أيضًا: تقولُ: "سرتُ حتّى أدخلُها"، تعني أنّه كانَ دخولٌ متّصلٌ بالسيرِ، أي: سرتُ فإذا أنا في حالِ دخولٍ، والوجهُ الآخرُ: أنْ يكونَ السيرُ قد مضى، والدخولُ واقعًا في الوقتِ الحاضرِ، ومثلُهُ: "لقد مرضَ فلانٌ حتّى لا يرجونَه، أو حتّى يمرُّ به الطائرُ فيرحمُهُ"، و"شربتِ الإبلُ حتّى يجيءُ البعيرُ يجرُّ بطنَه"، و"سرتُ حتّى يعلمُ اللهُ أنّي كالٌّ"، أي: حتّى

إنّهم لا يرجونَه الآن(٦٢).

وأمّا "الفاءُ" فقد تحتملُ السببيّةَ والعطفَ والاستئنافَ، وهذه معانٍ متباينةٌ، ولكنّ التراكيبَ قد تتجاذبُها أو بعضَها في آن، ومحتكمُ التوجيه قصدُ المتكلّم، إلاّ أنْ تقتضيَ العلاقاتُ الداخليّةُ وجهًا دونَ سواهُ، قالَ سيبويه: "واعلم أنّ ما ينتصبُ في بابِ الفاء قد ينتصبُ على غيرِ معنًى واحد، وكلٌّ ذلك على إضمارِ "أنْ" إلاّ أنّ المعانيَ مختلفةٌ ...، وتقولُ: "ما تأتيني فتحدّثَني"، فالنصبُ على وجهين من المعاني؛ أحدُهما: ما تأتيني فكيف تحدّثُني؟ أي: لو أتيتني لحدّثتني، وأمّا الآخرُ: فما تأتيني أبدًا إلاّ لم تحدّثْني، أي: منك إتيانٌ كثيرٌ ولا حديثَ منك، وإنْ شئتَ أشركتَ بينَ الأوّلِ والآخرِ، فدخلَ الآخرُ فيما دخلَ فيه الأوّلُ فتقولُ: "ما تأتيني فتحدّثُني"، كأنّك قلتَ: ما تأتيني وما تحدّثُني...، وإنْ شئتَ رفعتَ على وجه آخرَ، كأنّكَ قلت: فأنتَ تحدّثُنا"، ثُمَّ استقصى غيرَ قليلٍ من الأمثلةِ والشواهدِ التي تحتملُ تعدُّدَ الضبطِ لفارقٍ في المعنى، أو تلزمُ ضبطًا واحدًا؛ لأنّها لا تحتملُ معنى الآخرِ، ومن الأوّلِ "ما تأتيني فتتكلّمَ إلاّ بالجميلِ"، أي: لم تأتِني إلاّ تكلّمتَ به، فإن رفعتَ فمعناهُ: ما تأتيني وما تتكلّمُ إلاّ بالجميلِ، وتقولُ: "ألا تقعُ الماءَ فتسبحُ"، فالرفعُ كأنّكَ قلتَ: ألا تسبحُ، والنصبُ معناه: إذا وقعتَ سبحتَ، وتقولُ: "حسبتُهُ شتمني فأثبُ عليه"، إذا لم يكن الوثوبُ واقعًا، أي: لو شتمني لوثبتُ، وإذا كانَ الوثوبُ قد وقعَ فليسَ إلاّ الرفعُ، وتقولُ: "ائتني فأحدّثَك"، فإن لم تجعلِ الاتيانَ سببًا رفعتَ وكانَ معناه: ائتني، فأنا ممّن يحدّثُك البتّةَ، جئتَ أو لم تجئ.

وممّا لا يحتملُ التعدّدَ "وتقولُ: "لا يَسَعُني شيءٌ فيعجزَ عنك"، أي: لا يَسَعُني شيءٌ فيكونُ عاجزًا عنك، ولا يَسَعُني شيءٌ إلاّ لم يعجز عنك، هذا معنى الكلامِ، فإنْ حملتَه على الأوّلِ قبحَ؛ لأنّك لا تريدُ أنْ تقولَ: إنّ الأشياءَ لا تَسَعُني ولا تعجزُ عنك، فهذا لا ينويه أحدٌ"(٦٣).

ولا يختلفُ توجيهُهُ لما بعدَ الواوِ عن توجيههِ السابقِ، بل استهلّ ذلك بقوله: "اعلم أنّ الواوَ ينتصبُ ما بعدَها في غيرِ الواجبِ من حيثُ انتصبَ ما بعدَ الفاء، وأنّها تُشركُ بينَ الأوّلِ والآخرِ كما تُشركُ الفاءُ، ... وأنّها يجيءُ ما بعدَها مرتفعًا منقطعًا من الأوّلِ كما جاءَ ما بعدَ الفاءِ"، والخلافُ بينَهما في المعنى المترتّب عليهما.

فالنصبُ في مثلِ "لا تأكلِ السمكَ وتشربَ اللبنَ"؛ "لأنّه إنّما أرادَ أن يقولَ له: لا تجمعْ بينَ اللبنِ والسمكِ، ولا ينهاهُ أنْ يأكلَ السمكَ على حِدَةٍ ويشربَ اللبنَ على حِدَةٍ، فإذا جزمَ فكأنّه

نهاهُ أن يأكلَ السمكَ على كلِّ حالٍ أو يشربَ اللبنَ على كلِّ حالٍ"، ومِمّا يحتملُ النصبَ والرفعَ، "ائتني وآتيَك، وزرني وأزورُك"، فالنصبُ إذا أردتَ ليكن إتيانٌ منك وأن آتيَك، تعني إتيانٌ منك وإتيانٌ منّي، والرفعُ يعني: أنا ممّن قد أوجبَ زيارتَك على نفسِه، فلتكن منك زيارةٌ، ولا يعني ما عناه الأوّلُ[٦٤].

وتأتي "أو" بمعنى "إلاّ أن"، ولكنّها تظلُّ محتملةً العطفَ أو الاستئنافَ كما هو بيّنٌ في الشواهدِ التي عالجَها سيبويه، فتقولُ: "الزَمْهُ أو يتقيَك بحقِّكَ"، و"اضربْهُ أو يستقيمَ"، معناه "إلاّ أن"، وإنْ شئتَ رفعتَ في الأمرِ على الابتداءِ، وتقولُ: "هو قاتلي أو أفتديَ منه"؛ وإنْ شئتَ ابتدأتَهُ كأنّه قالَ: أو أنا أفتدي[٦٥].

ويمتدُّ سيبويهِ إلى مجيءِ تلكم الأحرفِ للعطفِ المباشرِ على مضارعٍ منصوبٍ بـ "أن" فيستقري إمكاناتِ التعدّدِ وسياقاته مُنبهًا إلى المعاني المترتّبةِ على ذلك؛ "فالحروفُ التي تُشركُ: الواوُ والفاءُ وثُمَّ وأو، وذلك قولُك: "أريدُ أنْ تأتيني ثُمَّ تحدّثَني" ....، ولو قلتَ: "أريدُ أن تأتيني ثُمَّ تحدّثُني"، جازَ، كأنّكَ قلتَ: أريدُ إتيانَكَ ثُمَّ تحدّثُني، ويجوزُ الرفعُ في جميعِ هذه الحروفِ التي تُشركُ على هذا المثالِ"، واستقصى شواهدَ لهذا التعدّدِ، وأُخرَ لما لا يحتملُ إلاّ وجهًا واحدًا وختمَ البابَ بقولِه: "وإنّما ذكرتُ هذا لتصرُّفِ وجوهِهِ ومعانيه، وأن لا تستحيلَ منه مستقيمًا، فإنّه كلامٌ يستعملُهُ الناسُ"[٦٦]، وكأنّ هذا القولَ ينصرفُ إلى كلِّ ما سبقَ، وهو يمتدُّ على أربعين صفحةً في الكتابِ.

وإنّما آثرتُ فيما سبقَ أن ألتزمَ بكلامِ سيبويهِ دونَ سواه، وما جئتُ منه إلاّ بالقليلِ، ليكونَ موصولاً دالاًّ، وإلاّ فإنّ مضامينَهُ مكرورةٌ، على تفاوتٍ، لدى المبرّدِ وابنِ السرّاجِ وابنِ يعيشَ وغيرِهم.

فإذا انتقلنا إلى الكتبِ التعليميّةِ وجدنا ما سبقَ قد حُفَّ بتفصيلِ شروطِ النصبِ، ولكنّه يُذكرُ كما لو كانَ وجهًا واجبًا، دونَ التفاتٍ إلى ما تنبضُ به هذه الأنماطُ من تعدّدٍ في الضبطِ موصولٍ بتغيّرِ المعاني.

بينَ البيانِ والطمسِ

سارَ توجيهُ النحاةِ لهذا الضربِ من التعدُّدِ من الوضوحِ والبيانِ إلى غموضٍ وطمسِ المعنى، وهو تحوّلٌ ناشئٌ عن اختلافِ مناهجِ النحاةِ وغاياتِهم من التأليفِ، وعلى الرغمِ من غلبةِ البيانِ على

الأوائلِ، والغموضِ على المتأخّرين، فإنّ من أولئكَ من تقاصرت عنايتُهُ بهذه الوجوه كما نجدُ ذلك في "اللمعِ" لابنِ جنّي و"الجملِ" للزجاجيِّ، وإنّ من هؤلاءِ المتأخّرين مَنْ عُنِيَ بها كابنِ يعيشَ، فجلُّ مؤلّفاتِ النحوِ التعليميّةِ أخذَ يتبرأُ من الشروحاتِ التي تفسِّرُ المعنى أو تحيطُ بمجرياتِ السياقِ وطرائقِ الأداءِ.

وإذا تابعنا الظواهرَ اللغويّةَ التي عرضنا لها في مجموعةٍ من الكتبِ التعليميّةِ كشرحِ ابنِ عقيلٍ واللمعِ والجملِ و"الواضحِ" للزبيديِّ — تبيّنَ أنّ ما بقيَ منها محتفظًا بتوجيهِ القدماءِ نزرٌ قليلٌ، وهو شديدُ الإيجازِ في التوصيفِ والتحليلِ، فتلكم الظواهرُ تأتي في هذه الكتبِ في واحدٍ من ملمحين؛ الأولُ أنْ يُقتصرَ على وجهٍ واحدٍ فلا يُلتفتُ إلى الوجهِ الآخرِ، والثاني أنْ يُذكرَ ذاكَ التعدُّدُ في بابِ الجوازِ النحويِّ، دونَ إفصاحٍ عن أسبابِهِ ومضامينِهِ، وما أقلَّ ما تحتفظُ هذه المؤلّفاتُ بشيءٍ يلمحُ إلى الفوارقِ الدلاليّةِ!

وما يهملُ من تلكم الوجوهِ هو ما كانَ موصولاً باللغةِ المنطوقةِ التي تحكمُها سياقاتُ القولِ وعناصرُ الخطابِ، وكأنّ عنايةَ الرعيلِ الأوّلِ بهذهِ المسائلِ كانَ ثمرةَ اتّصالِهم المباشرِ بأهلِ اللغةِ ومعايناتِهم الوقائعَ الكلاميّةَ.

وليس ثَمَّ شكٌّ أنّ تراجعَ العربيّةِ أنْ تكونَ منطوقةً على ألسنةِ أهلِها في شؤونِ حياتِهم كانَ مؤثّرًا في مسلكِ هذا التعدُّدِ، بل لعلّه كانَ فاعلاً في رسمِ توجّهاتِ المؤلّفين في النحوِ، فلم يجدوا ضرورةً لإثقالِ مؤلّفاتِهم بشروحاتٍ لظواهرَ لغويّةٍ لم تعد تُؤلفُ في الكلامِ المكتوبِ، وكأنّ الأمرَ، لدى هؤلاءِ، قد أصبحَ مختزلاً في الحركةِ الإعرابيّةِ؛ بغيةَ الاختصارِ وسهولةِ التعليمِ، إنّه انهماكٌ في محاكاةِ البنيةِ الشكليّةِ دونَ عنايةٍ بتقلّباتِ المعنى، ولكنّ السعيَ إلى يسرِ الاستخدامِ قد يجرُّ إلى عُسرِ الإفهامِ في تداولِ هذهِ الظواهرِ.

ولم يكن صنيعُ المتأخّرين جهلاً أو قلّةَ اطلاعٍ على أعمالِ السابقين بمقدارِ ما كانَ انحرافًا منهجيًّا يسعى إلى تسريعِ التحصيلِ والتخفيفِ ممّا لا يُحتاجُ إليه في الكتابةِ؛ ولهذا ظلّت تحتفظُ بشيءٍ من التعدّدِ المألوفِ الذي ينكشفُ معناه في الكلامِ المكتوبِ، كالذي نجدُهُ في تمييزِهم بينَ معنى البناءِ ومعنى النصبِ في نداءِ النكرةِ، أو في إعمالِ المشتقّاتِ وإضافتِها؛ "هذا مكرمٌ أخاك، وهذا مكرمُ أخيكَ"، أو في تمييزِهم بينَ الجرِّ والنصبِ بعدَ أفعلِ التفضيلِ، نحوُ: "زيدٌ أفضلُ حارسٍ، وزيدٌ أفضلُ حارسًا"، أو في الإشارةِ إلى وضوحِ المعنى عندَ نصبِ تمييزِ ألفاظِ الكيلِ كـ "اشتريتُ

برميلاً زيتاً" وغموضه في حالة الجرّ كـ "اشتريتُ برميلَ زيتٍ"، إذ يُحتملُ أنْ يكونَ المشترى برميلاً مخصّصًا لكيلِ الزيت، أي: "الإناء". أو في تمييزهم بينَ التعجّبِ والاستفهامِ والنفيِ في مثلِ "ما أجملَ السماءَ! وما أجملُ السماءِ؟ ...".

وإذا كانَ السياقُ والأداءُ الصوتيُّ يتكفّلان توجيهَ معاني ما يتوحّدُ ضبطُهُ، ويرفعان عنه اللّبْسَ والغموضَ[٦٧] فإنّ ما يتعدّدُ ضبطُهُ محفوفٌ جلُّهُ بهذه العناصرِ، فضلاً على اختلافِ الحركةِ الإعرابيّة.

وإن يكُ في بعضِ ذلكم شيءٌ من التطويلِ أو التشتيت فإنّ فيه ما يُعينُ على تمثُّلِ مقتضياتِ اللغة المنطوقة التي أهملتها الكتبُ التعليميّةُ، وكأنّ الحمزاويَّ قد قصدَ مثلَ هذه الكتبِ إذ قالَ: "أكّدَ علمُ اللغةِ الحديثُ على مبدأ مهمٍّ وهو أسبقيّةُ المقولِ بالنسبة للمكتوب، وذلك ما لم يطبّقْهُ الألسنيّون والمربّون العربُ؛ إذ إنّهم قد حصروا كلَّ شيءٍ في اللغةِ المكتوبة"[٦٨].

خاتمـــــة

فإذا نحن استجمعنا أصولَ جزئيّاتِ هذه المسألة تبيّنَ أنَّ ثَمَّ أنماطًا من تعدُّدِ وجوهِ الضبطِ لا تتجاوزُ أن تكونَ من التعدّد الظاهريِّ؛ فتعدُّدُ المبنى مبنيٌّ على انحرافٍ في المعنى واختلافِ مقاصدِ المتكلّمِ وملابساتِ القول؛ فَثَمَّ موجّهاتٌ توجبُ على المتكلّمِ أن ينتخبَ وجهًا دونَ آخرَ، كما يجبُ عليه أنْ يرفعَ فاعلَهُ وأنْ ينصبَ مفعولَهُ.

ولكنّ دخولَ هذه الوجوهِ إلى التقعيدِ النحويِّ اللاحقِ غيرِ المنبه إلى سياقاتِ الكلامِ ومقاصدِهِ جعلَها تبدو وجوهًا محتملةً لتركيبٍ واحدٍ ولمعنًى واحدٍ، أو جعلَها وجهًا واحدًا فمحا الآخرَ.

وممّا لا شكَّ فيه أنّه كانَ للأداءِ وملابساته أثرٌ فاعلٌ في توجيهِ هذه الأنماط، وأنّ قسمًا كبيرًا ممّا أوردناه متعدّدًا كانَ يصدرُ مصحوبًا بهيئاتٍ نطقيّةٍ محفوفةٍ بعناصرَ سياقيّةٍ تكفلُ توجيهَ معناه وتنفي إمكاناتِ التعدّدِ.

توثيق الإشارات الواردة في المتن:

(١) يُنظرُ: نهاد الموسى: الثنائيّات في قضايا اللغة العربيّة: ٤٣-٦٧، وإسماعيل عمايرة: بحوث في الاستشراق واللغة: ١١٥-١٤٠.

(٢) يُنظرُ: محمّد الأنطاكيّ: المحيط في أصوات العربيّة ونحوها وصرفها: ٢:٢٨٥.

(٣) يُنظرُ: ابن هشام: مغني اللبيب: ٧٢٩-٧٣٢.

(٤) يُنظرُ: داود عبده: التقدير وظاهر اللفظ: ٧.

(٥) يُنظرُ: أحمد كشك: من وظائف الصوت اللغويّ: ٥٢-١١٣، ومصطفى النحّاس: الفواصل الصوتيّة في الكلام وأثرها على المواقع النحويّة: ١٣٣-١٥٧.

(٦) يُنظرُ: ميخائيل ج. كارتر: قراءة ألسنيّة للتراث اللغويّ العربيّ: ٢٢٥-٢٢٦.

(٧) يُنظرُ: ابن هشام: مغني اللبيب: ٦٨٤.

(٨) يُنظرُ: عزّ الدين مجدوب: المنوال النحويّ العربيّ: ٢٨٢-٢٩٤، وأحمد كشك: من وظائف الصوت اللغويّ: ١٢-١٥.

(٩) نُشرت الدراسة سنة: ١٩٧٥، وضُمّنت كتابه "الثنائيّات في قضايا اللغة العربيّة".

(١٠) نُشرت الدراسة سنة: ١٩٩٤، وضُمّنت كتابه "بحوث في الاستشراق واللغة".

(١١) يُنظرُ: سيبويه: الكتاب: ٢:٣١١، ٣١٩، والفرّاء: معاني القرآن: ١:٢٩٨، والمبرّد: المقتضب: ٤:٣٩٥-٣٩٦، وابن يعيش: شرح المفصّل: ٢:٨٢، وابن السرّاج: الأصول: ١:٢٨٢ -٢٨٣.

(١٢) كمال بشر: علم اللغة العامّ؛ الأصوات: ١٩٢.

(١٣) يُنظرُ: سيبويه: الكتاب: ١:٣١٨ -٣٣٣.

(١٤) المبرّد: المقتضب: ٣:٢٢٠.

(١٥) المبرّد: المقتضب: ٣:٢٢٢-٢٢٣، ويُنظرُ: ٢٢٥.

(١٦) يُنظرُ: سيبويه: الكتاب: ١:٣٣٥-٣٤٠، والمبرّد: المقتضب: ٣:٢٢٩.

(١٧) ابن يعيش: شرح المفصّل: ١:١١٥.

(١٨) سيبويه: الكتاب: ١:٣٥٦، ويُنظرُ: ابن يعيش: شرح المفصّل: ١:١١٥-١١٦.

(١٩) سيبويه: الكتاب: ١:٣٦١.

(٢٠) سيبويه: الكتاب: ١:٣٦٢.

(٢١) يُنظرُ: ابن السرّاج: الأصول: ١:٢١٤، وابن يعيش: شرح المفصّل: ٢:٥٧.

(٢٢) المبرّد: المقتضب: ٣:٢٣٩، ويُنظرُ: ابن السرّاج: الأصول: ١:١٦٥، وهو لدى سيبويهِ لهجةٌ، ولكنّه يشيرُ إلى هذا المعنى، يُنظرُ: الكتاب: ١:٣٧٤-٣٧٥.

(٢٣) يُنظرُ: سيبويهِ: الكتاب: ٢:٢١، ١١٢، ١١٣، ١٢٢-١٢٦.

(٢٤) ابن السرّاج: الأصول: ١:٢١٤.

(٢٥) يُنظرُ: ابن يعيش: شرح المفصّل: ٢:٥٧.

(٢٦) سيبويه: الكتاب: ٢:٧٨، ويُنظرُ: المبرّد: المقتضب: ٤:١٦٨، وابن السرّاج: الأصول: ١:١٥٢، وابن يعيش: شرح المفصّل: ٨:١١٤.

(٢٧) يُنظرُ: سيبويهِ: الكتاب: ٢:٨٣-٨٦.

(٢٨) سيبويه: الكتاب: ٢:٨٦-٨٧، ويُنظرُ: ابن يعيش: شرح المفصّل: ٢:٥٨.

(٢٩) سيبويهِ: الكتاب: ٢:١٠٣، ويُنظرُ: المبرّد: المقتضب: ٤:٣٢٦.

(٣٠) يُنظرُ: محمّد ربّاع: الوضوح الدلاليّ في المعارف وأثره في بنائها وإعرابها: ٦١١-٦١٤.

(٣١) سيبويه: الكتاب: ٢:٦١.

(٣٢) سيبويه: الكتاب: ٢:٩٢، وللوقوف على ملابساتِ الحالِ المؤكّدةِ مضمونَ جملتِها يُنظرُ: الكتاب: ٢:٧٨-٨١، والمبرّد: المقتضب: ٤:٣١١، وابن يعيش: شرح المفصّل: ٢:٦٤-٦٥، ورضيّ الدين الاستراباذي: شرح الكافية: ١:٢١٥.

(٣٣) يُنظرُ: المبرّد: المقتضب: ٣:٢٧٤، ٤:١٦٨، ٣٠٨، وابن يعيش: شرح المفصّل: ٢:٦٤-٦٥.

(٣٤) يُنظرُ: المبرّد: المقتضب: ٣:٢٥٦، ٤:٣٠١، ٣٠٧-٣٠٨، وابن السرّاج: الأصول: ١:٢١٦.

(٣٥) سيبويه: الكتاب: ٢:٣٤١.

(٣٦) سيبويه: الكتاب: ٢:٣١٣، ويُنظرُ: المبرّد: المقتضب: ٤:٤٠٢، وابن السرّاج: الأصول: ١:٢٩٥-٢٩٦.

(٣٧) ابن يعيش: شرح المفصّل: ١:١١.

(٣٨) قصرتُ الأمثلةَ على التوجيهِ الغالبِ في الاستثناءِ التامِّ المنفيِّ، وهو الإتباعُ، فحصرتُها في المجرورِ لفظًا الذي ينكشفُ فيه تعدّدُ الحركةِ، وأمّا ما ماثلَ "ما أتاني أحدٌ غيرُ مقصِّرٍ" فإنّ "غيرُ" موحّدةُ الحركةِ متعدّدةُ التفسيرِ والمعنى، ومن أخذَ بوجهِ النصبِ في هذا الاستثناءِ لم يكن بحاجةٍ إلى قصرِ الأمثلةِ على المجرورِ لفظًا، وتصبحُ "غيرُ" ذات ضبطين ومعنيين.

(٣٩) رضيّ الدين: شرح الكافية: ١:٣٠٣.

(٤٠) يُنظرُ: سيبويه: الكتاب: ٢:٦٢-٧٠.

(٤١) يُنظرُ: سيبويه: الكتاب: ٢:٧٠-٧٧.

(٤٢) يُنظرُ: سيبويه: الكتاب: ٢:٥٧، ١٤٧، ١٥٠-١٥٣، وعقدَ فصلاً بعنوانِ "باب ما ينتصبُ على المدحِ والتعظيمِ أو الشتمِ" ٢:١٩٤-٢٠٣.

(٤٣) يُنظرُ: كمال بشر: علم اللغة العامّ: ١٩٣-١٩٤، ومصطفى النحّاس: الفواصل الصوتيّة: ١٤٨.

(٤٤) سيبويه: الكتاب: ٢:١٨٩.

(٤٥) سيبويه: الكتاب: ٢:١٩٢.

(٤٦) المبرّد: المقتضب: ٤:٢٦٦، ويُنظرُ: ٢١٦، ٢٦٧.

(٤٧) سيبويه: الكتاب: ٢:٦٦.

(٤٨) يُنظرُ: سيبويه: الكتاب: ٢:٢٣٣-٢٣٩.

(٤٩) يُنظرُ: كمال بشر: دراسات في علم اللغة: ٢٧، وتمّام حسّان: اللغة العربيّة معناها ومبناها: ٢٠٠.

(٥٠) سيبويه: الكتاب: ١:٦٠-٦١.

(٥١) سيبويه: الكتاب: ١:٦٩.

(٥٢) يُنظرُ: سيبويه: الكتاب: ١:٢٧٩، وابن السرّاج: الأصول: ٢:٢٥٠.

(٥٣) سيبويه: الكتاب: ٣:١٧٦، ويُنظرُ: المبرّد: المقتضب: ٣:١٩٩، وابن يعيش: شرح المفصّل: ٨:٩٩.

(٥٤) يُنظرُ: المبرّد: المقتضب: ٣:٢٨٩، وابن السرّاج: الأصول: ٢:٥٨-٥٩.

(٥٥) ابن السرّاج: الأصول: ٢:٢١٤.

(٥٦) سيبويه: الكتاب: ٣:٨٨.

(٥٧) سيبويه: الكتاب: ٣:٨٥.

(٥٨) يُنظرُ: سيبويه: الكتاب: ٣:٨٦-٨٧، وابن السرّاج: الأصول: ٢:١٨٨-١٩١.

(٥٩) يُنظرُ: سيبويه: الكتاب: ٣:٩٥-٩٨، والمبرّد: المقتضب: ٢:٨٢-٨٧.

(٦٠) يُنظرُ: ابن هشام: مغني اللبيب: ٢٩٨-٣٠٠.

(٦١) سيبويه: الكتاب: ١٦:٣، ويُنظرُ: المبرّد: المقتضب: ١٠:٢، وابن السرّاج: الأصول: ١٤٨:٢-١٤٩، وابن يعيش: شرح المفصّل: ١٣:٩.

(٦٢) يُنظرُ: سيبويه: الكتاب: ١٦:٣-٢٧، والمبرّد: المقتضب: ٣٨:٢-٤٢، وابن السرّاج: الأصول: ١٥١:٢.

(٦٣) يُنظرُ: سيبويه: الكتاب: ٢٨:٣-٤١، والمبرّد: المقتضب: ١٤:٢-٢٤، ٣٤، وابن السرّاج: الأصول: ١٥٣:٢، ١٧٩-١٨٢.

(٦٤) يُنظرُ: سيبويه: الكتاب: ٤١:٣-٤٦، والمبرّد: المقتضب: ٢٥:٢-٢٧، وابن السرّاج: الأصول: ١٥٣:٢.

(٦٥) يُنظر: سيبويه: الكتاب: ٤٦:٣-٥٢، والمبرّد: المقتضب: ٢٨:٢-٢٩.

(٦٦) يُنظرُ: سيبويه: الكتاب: ٥٢:٣-٥٦.

(٦٧) يُنظرُ: حلمي خليل: العربيّة والغموض: ٣٥.

(٦٨) محمّد الحمزاويّ: تطبيق مبادئ علم اللغة الحديث على العربيّة وتدريسها: ٣٠٥.

المراجـــع:

١. أحمد كشك: من وظائف الصوت اللغويّ، محاولة لفهم صرفيّ ونحويّ ودلاليّ، الطبعة الثانية – ١٩٩٧.

٢. إسماعيل عمايرة: بحوث في الاستشراق واللغة، دار البشير ومؤسّسة الرسالة، الطبعة الأولى – ١٩٩٦.

٣. تمام حسّان: اللغة العربيّة معناها ومبناها، دار الثقافة – الدار البيضاء، ١٩٩٤.

٤. حلمي خليل: العربيّة والغموض، دراسة لغوية في دلالة المبنى على المعنى، دار المعرفة الجامعيّة – الإسكندريّة، الطبعة الأولى – ١٩٨٨.

٥. داود عبده: التقدير وظاهر اللفظ، مجلّة الفكر العربيّ، ع(٨-٩) – ١٩٧٩.

٦. رضيّ الدين الأستر أباديّ: شرح كتاب الكافية في النحو، دار الكتب العلميّة – بيروت.

٧. ابن السرّاج: الأصول في النحو، تحقيق عبد الحسين الفتليّ، مؤسّسة الرسالة، الطبعة الأولى – ١٩٨٥.

٨. سيبويه: الكتاب، تحقيق عبد السلام هارون، عالم الكتب – بيروت.

٩. عزّ الدين مجدوب: المنوال النحويّ العربيّ؛ قراءة لسانيّة جديدة، دار محمّد عليّ الحامي – تونُس، الطبعة الأولى – ١٩٩٨.

١٠. الفرّاء: معاني القرآن، عالم الكتب – بيروت، الطبعة الأولى – ١٩٨٣.

١١. كمال بشر: أ- دراسات في علم اللغة، دار المعارف، ١٩٦٩.

ب- علم اللغة العامّ؛ الأصوات، دار المعارف، ١٩٨٠.

١٢. المبرّد: المقتضب، تحقيق محمّد عبد الخالق عضيمة، عالم الكتب – بيروت.

١٣. محمّد الأنطاكيّ: المحيط في أصوات العربيّة ونحوها وصرفها، الشرق العربيّ – بيروت.

١٤. محمّد ربّاع: الوضوح الدلاليّ في المعارف وأثره في بنائها وإعرابها، مجلّة جامعة النجاح للأبحاث (العلوم الإنسانيّة)، المجلّد(١٣)، العدد(١٢) – ١٩٩٩.

١٥. محمّد رشاد الحمزاويّ: تطبيق مبادئ علم اللغة الحديث على العربيّة وتدريسها، ضمن "أشغال ندوة اللسانيّات واللغة العربية" الجامعة التونسيّة، ١٩٧٨" نشر: ١٩٨١.

١٦. مصطفى النحّاس: الفواصل الصوتيّة في الكلام وأثرها على المواقع النحويّة "دراسة للوقف والسكت" المجلّة العربيّة للعلوم الإنسانيّة، ع (٢٤) – ١٩٨٦.

١٧. ميخائيل ج. كارتر: قراءة ألسنيّة للتراث اللغويّ الإسلاميّ "نحويّ عربيّ من القرن الثامن الميلاديّ" مساهمة في تـاريخ اللسـانيّات، تعريب محمّد رشاد الحمزاويّ، حوليّات الجامعة التونُسيّة، ع (٢٢) – ١٩٨٣.

١٨. نهاد الموسى: الثنائيّات في قضايا اللغة العربيّة "من عصر النهضة إلى عصرِ العولمة" دار الشروق – عمّان، الطبعة الأولى – ٢٠٠٣.

١٩. ابن هشام: مغني اللبيب عن كتب الأعاريب، حقّقه: مازن المبارك ومحمّد عليّ حمد الله، دار الفكر – بيروت، الطبعـة الخامسـة – ١٩٧٩.

٢٠. ابن يعيش: شرح المفصّل: عالم الكتب – بيروت، ومكتبة المتنبّي – القاهرة.

الرمزية المتوهمة في أخبار الله الموحية بالتجسيم والتشبيه

د. الشفيع الماحي أحمد

ملخص

إن هذا البحث هو محاولة تضاف إلى محاولات المتكلّمين والمشتغلين بالعقيدة الإسلامية، وذلك لتفسير الأخبار الواردة في القرآن مِمّا لا يُفْهَمُ إلا على أساس معطيات الجسم المعروفة.

وتأسيسا على ما تقدَّمَ فقد قسَمَ الباحثُ تلك الأخبار تقسيماً موضوعياً خمسة أقسام، أوَّلُها الأخبار الموحية بالمكان والحيِّز، وثانيها الأخبار الموحية بجوارح الجسم، وثالثها الأخبار الموحية بالإدراك، ورابعها الأخبار الموحية بالانفعال، وآخرُها الأخبار الموحية بالحركة.

ثم استعرض البحث محاولات المتكلمين لمعالجة تلك الأخبار، والتي انحصرت إما بالأخذ بها كما وردت، وإما بتأويلها وصرف معانيها إلى معانٍ لا تبعد كثيراً عن حقيقتها.

وأخيراً تعرض البحث لتفسير تلك الأخبار تفسيراً مختلفاً عن التفسيرات السابقة، فخلص إلى أنها مُدْرَكَةٌ بقوة ذهنية تتجاوز في إدراكها الحسَّ والخيالَ والعقلَ؛ وهي قوة التَّوَهُّم التي تدرك معانِيَ غير محسوسة من أمور وأشياء محسوسة.

مقدمة

اتفقت الشرائع المُوْحَى بها للناس على نفي شبهتي التجسيم والتجسيد عن الله تعالى. ونزَّهَتْهُ في الوقت نفسه عن معنى التجريد المطلق، فعبرت عن فحواهما معاً بكلمة (الذات) التي لا تحمل في دلالتها المعرفية مضمون التجسيم ولا مفهوم التجريد، بل دلت لغة ومعنى على وجود مطلقٍ لله لا تُدْرَك حقيقته وماهيَّته، وبالتالي استَحالت الإحاطة به زماناً ومكاناً.

غير أن كلمة (مُطْلَق) المرادفة للذات، والملازمة لها دلالة ومفهوماً، قد أفادت بالضرورة زوال جميع النسب والإضافات عنها، بحيث لم تتقيد بأي اسم أو صفة، فتقدمت على الوجود وسبقته سبقاً ذهنياً. وعندما عَرَّض الله تعالى ذاتَه للمعرفة، وعُرِفَ باسْمِ (الله)، تَقَيَّدَ وجودُه معرفياً، ومن ثم اُعتبر الاسم في مقام الذات التي تقوم بها الأسماء والصفات، أي أن الذات -بموجب ذلك التقييد المعرفي- استحقت الأسماء والصفات.

إن تعرُّض الذات الإلهية للمعرفة هو -بلا أدنى شك- نزول بها من مرتبة الوجود المطلق إلى مرتبة الوجود المقيد تقييداً معرفياً، مما أدّى تلقائياً إلى حصر معنى ذات الله ووجوده في دائرة المعرفة والعلم والشعور، في دلالة واضحة وإشارة صريحة إلى أن لله تحققاً ذهنياً وعقلياً، ولكنه تَحَقُّقٌ لا يُسْتَفادُ منه -بأي حال من الأحوال- إلا الجانب المعرفي وحده، ويَنْفِي عن وجوده وذاته أيَّةَ سِمَةٍ جسمية، أو تشبيهٍ له بأحد من خلقه .

وعلى الرغم من ذلك، فقد أخبر الله تعالى عن ذاته بأخبار لا تفهم أو تدرك إلا على أساس معطيات الجسم القائمة على التركيب والتأليف، وعلى الامتداد طولاً وعرضاً وعمقاً، وعلى الشكل والكتلة والوضع والمكان؛ فكيف يمكن التوفيق بين تلك الدلالات المعرفية المستفادة دون أن تقترن المعرفة بأيَّة سِمَة جسمية أو معنى تشبيهي من جهة، وبين هذه الأخبار التي لا تفهم أو تدرك إلا على أساس جسمي بحت؟

والتوفيق بين هاتين الفكرتين مستحيل في حقّه تعالى وممتنع عقلاً. صحيح أن لفظ الجسم مثلَ لفظ الشيء يجوز إطلاقه على وُجُودِ كلِّ مَوْجُودٍ لَهُ تَحَقُّقٌ في الوجود الخارجيِّ؛ إما ذهنياً أو عينياً، لِتَضَمُّنِ كِلا الاسْمَيْنِ لِمَعْنَى الوُجُودِ، غيرَ أنَّ وجود الله يختلف عن وجود غيره لاختلاف حقيقة ذاته عن باقي الذَّوَات.

وعلى هذا فإنَّ إخْبَارَ الله تعالى بما يفيد في ظاهره معنى تجسيمياً أو تشبيهياً ينبغي ألا يُفْهَم من منطلق جسمي أو تشبيهي، ليس لأن هذه الأخبار لا تُحْمَلُ مَحْمَلاً جسمياً حَسْبُ، بل لأن

مفهوم الوجود والذات أيضاً لا يفيدُ إلا معرفةً وعلماً. وتأسيساً على هذه القاعدة سنعرض لتلك الأخبار من زاوية معرفية. ولكن، قبل ذلك كله لا بدَّ من بيان تلك الأخبار كما وردت في مصادرها الأصلية وعند علماء الكلام، ونظرًا لتنوُّعها وتسهيلاً للمعالجة فقد قسمت تقسيماً موضوعياً خمسة أقسام على النحو الآتي:

الأول: يدور حول الأخبار الموحية بالمكان والحيز.

الثاني: يدور حول الأخبار الموحية بجوارح الجسم البشري.

الثالث: يدور حول الأخبار الموحية بالإدراك والحس.

الرابع: يدور حول الأخبار الموحية بالانفعال.

الخامس: يدور حول الأخبار الموحية بالحركة والتنقل.

أولاً : الأخبار الموحيةُ بالمكان والحيِّز

تشتمل الأخبار الموحية بالمكان -كما يدل عليه ظاهر المعنى- على كل ما يشغل حيزاً في فراغ، فهي إذاً لا تفهم أو تُتَصَوَّرُ إلا في مكان بأبعاده الثلاثة: الطول والعرض والارتفاع. وما ورد في القرآن من أخبار عن الله مِمّا يوحي بالمعنى السابق: العُلُوُّ والفَوْقيَّةُ والْمَعيَّةُ والْجَنْبُ والقُرْبُ والْجِهَةُ والاسْتِواءُ عَلى العَرْشِ والعِنْدِيَّةُ، ونكتفي هنا بكُلٍّ من المكان والجهة والاستواء على العرش على سبيل التّمثيلِ لا الحَصْر.

المكان والجهة

يطلق على كل موضع حاوٍ لأي شيء يستقر عليه أو فيه اسم المكان، كمَقْعَدِ الإنسان على الأرض، ومَوْضِعِ قيامه وجلوسه، والمكانُ عند المتكلّمين[1] هو الفراغُ المتوَهَّمُ الذي يشغله الجسم، وتنفذ فيه أبعاده المختلفة طولاً وعرضاً وعمقاً. والحيِّزُ في المعنى مثلُ المكان؛ فهو أيضاً الفراغُ المتوَهَّمُ الذي يشغله شيء ممتدٌّ أو غير ممتد، إلا أن المكان أخصُّ من الحيِّز.

أما الجهة فتعني النحو المقصد، أو بمعنى آخر هي مطلب المتحرك للوصول إليها والقرب منها. فهي منتهى الحركة، ومن هنا عُدَّت الجهة مُتلازِمَةً مع الحيز ولازِمَةً له في الوجود، وذلك لاشتراكهما في مَقْصِديَّةِ المتحرِّك، ولكن الحيز مَقْصِدٌ للمتحرك بالحصول فيه، والجهة مَقْصِدٌ له بالوصول إليها والقرب منها.

وقد نفى جمهور المتكلمين[2] الجهةَ عن الله تعالى مستندين في نَفْيِهِم على أن الله تعالى ليس

بِمُتَحَيِّز ولا حالٌ في المتَحَيِّز. وَمَنْ كانَ كذلك لَمْ يكن في جهَة أصلاً، لأن كلَّ مَن اختَصَّ بجهة يلزَمُ كَوْنه فِي حَيِّز، ويَلْزَمُ من الحيِّز الحركَةُ والسُّكُونُ والتَّغْييرُ والحُدوث، وكُلُّها أوصافٌ تَقَدَّسَ الله تعالى عنها وتَنَزَّهَ.

والشيء نفسه ينطبق في حالة التمَكُّنِ في مَوْضِع، إذ إنّ التمكُّن عبارة عن نُفُوذ بُعْد في بُعْد آخرَ مُتَحقّقٍ أو مُتَوَهَّمٍ هو المكان، والبعد هو الآخَرُ عبارة عن امتدادٍ قائمٍ بالجسم، والله تعالى مُنَزَّه عن الامتداد والمقدار لاستلزام ذلك التَّجزِيءَ والتَّغْييرَ والانتقالَ.

إن إنكار المكان والجهة يُفْضِي بالضرورة إلى بُطْلان العُلُوِّ والفَوْقيَّة، والآياتُ الدالة عليهما هي بذاها الآيات الدالةُ على الجهة والمكان؛ منها قوله تعالى: **"تعرج الملائكة والروح إليه"** (المعارج، ٤)، وقوله: **"أأمنتم من في السماء أن يخسف بكم الأرض فإذا هي تمور"** (الملك ١٦)، وقوله: **"إذ قال الله يا عيسى إني متوفيك ورافعك إليّ"** (آل عمران، ٥٥)؛ إلى غيرها من الآيات الموحية بالجهة والمكان.

فإذا أضفنا إلى الآيات السابقة أن الله تعالى فطر العباد على قَصْد جهة العُلُوِّ والفَوْق عند الدعاء والتضرُّع، بل لا نكاد نجد أحداً قال (يا الله) إلا وجد في قلبه -قبل أن ينطق لسانه- معْنًى يطلبُ العُلُوَّ لا يمكن ردُّه، ومن غير تعيين أو تحديد لمكان أو جهة[٣]- اتضح لنا أن إنكار الجهة والمكان قد أسس على قاعدة أنَّ ما يَحُلُّ في مكانٍ هو مُتَحَيِّزٌ بالضرورة، أو على أقل تقدير حالٌّ في حيز من فراغ، وهو أساسٌ واه؛ إذْ لا يُفْهَمُ -كما عرفنا- من معنى وجود الله وذاته إلا الجانب المعرفي وحده، ولا صِلَةَ مُطْلَقَةً بين فكرة الوجود المعرفي وفكرة الجسمية لا من قريب ولا من بعيد.

الاستواء على العرش

يقول تعالى في الاستواء على العرش: "**إن ربكم الله الذي خلق السموات والأرض في ستة أيام ثم استوى على العرش**" (الأعراف، ٥٤)، ويقول أيضاً: "**الرحمن على العرش استوى**" (طه، ٥)، ويقول في العرش: "**ويحمل عرش ربك فوقهم يومئذ ثمانية**" (الحاقة، ١٧) وقوله: "**وترى الملائكة حافين من حول العرش يسبحون بحمد ربهم**" (الزمر، ٧٥).

إن الاستواء الذي توحي به الآيات السابقة في دلالتها اللغوية المباشرة هو المختص بالأجسام وحدها، ومنه يستفاد معنى الاستقامة والاعتدال على شيء ما، أو الاستقرار على مكان مخصوص، وعلى وضع يوحي بالثبات والسكون فيه.

أما العرش فيطلق دوماً على سرير الملك في حالة جلوسه عليه عند النظر في الأحكام المعروضة عليه، وقد يعَبَّرُ عنه أحياناً بالكرسي كمَحَلٍّ لإقامته فيه أو جلوسه عليه، مما يعني أن السرير هو أداة أو آلة من خشب ونحوه يقعد عليها، أو يجلس فوقها في حالة الحكم، أو في حالة تَنْزِيل الأحكام.

وبطبيعة الحال فإن المعنى المسْتَوْحَى من استوائه تعالى على العرش هو قُعُودُهُ واستقراره على جهة التمكن، وتلك بلا أدنى شك صفة الأجسام، والله تعالى مُنَزَّه عن صفة المُمَاسَّة وعن حالة الاستقرار. لأجل هذا ذهب جَمْهَرَةٌ من المتكلمين[٤] إلى إطلاق الخبر كما ورد مع نفي أَمَارَةِ الحدوث، وكل ما يُشْتَمُّ منه نقصٌ أو عيبٌ أو تَنَاهٍ لذاته تعالى، فالله مُسْتَوٍ على عرشه واستِواؤُهُ لا يشبه استواءَ الخلق، والعرش ليس له مكان ولا قرار، لأن الله كانَ ولا مَكَانَ.

وانطلاقاً مما تقدَّمَ أوَّل المتكلمون الاستواء بأنه الاستيلاء والقهر والغَلَبَةُ والعُلُوُّ والاقتدار، وكُلُّها تأتي بمعنى أن ما في السموات والأرض اسْتَقَامَ على مُراد الله تعالى. أما العرش فحُمِلَ أيضاً على قانون التأويل لا على ظاهر اللغة؛ لاقتضاءِ أنْ يُتَصَوَّرَ الله مَحْمُولاً عليه، وبذلك يصبح الجلوس في حقّه تعالى كناية عن الملك والسلطان، أو إشارةً إلى مملكته وسلطانه لا إلى مَقَرٍّ لَهُ.

ثانياً : الأخبار الموحية بجوارح الجسم البشري

إن الأخبار الواردة في القرآن، مِمّا ينسُبُ لله تعالى أعضاءً تُشابه أعضاءَ البشر وجوارحهم، كثيرةٌ، وفيها الحديثُ عن: الوَجْهِ والعَيْنِ واليَدِ والقَبْضَةِ والكَفِّ والإصْبَعِ والقَدَمِ، ونختار من بينها الوجْهَ واليَدَ على سبيل التّمثيلِ لا الحصر.

الوجه

ورد الوَجْهُ؛ الذي تواضَعَتْ عليه اللغةُ للجارحةِ المخصوصة، منسوباً لله تعالى في مواضع عدة؛ منها قوله تعالى: **"ولله المشرق والمغرب فأينما تولوا فثم وجه الله"** (البقرة، ١١٥)، وقوله: **"كل شيء هالك إلا وجهه"** (القصص، ٨٨)، وقوله: **"ويبقى وجه ربك ذو الجلال والإكرام"** (الرحمن، ٢٧)، وقوله: **"ذلك خير للذين يريدون وجه الله"** (الروم، ٣٨).

ولا يعني إخبارُ الله عن ذاته العَلِيَّة بأنّ له وجهاً كالوَجْهِ المعروف عند الناس؛ تَنْزِيهًا لَه عن شُبْهَة الجسمية وعن المشابهة بالخلق، الأمْرُ الذي دفَع بالمتكلمين وغيرهم للوقوف من الوجه في الآياتِ مَوْقِفَيْنِ:

الأول : تأويله.

الآخر : اعتباره صفة زائدة على ذات الله تعالى.

ذهب إلى القول الأول كثير من المتكلمين والمفسرين(٥)، حيث رَأَوْا أن كلّ موضع ورَدَ فيه الوجهُ فالمقصود به ذاتُ الله ووجودُه ، والوجه بمعنى الذّات مشهورٌ في اللغة؛ يقال وَجْهُ هذا الثَّوْبِ جَيِّدٌ، أَيْ ذاتُهُ جَيِّدَةٌ، مما يدل على أن المراد من وجه الله هو ذاته. ثُمّ تُؤَوِّلُ الآيات التي ورد فيها الوجه بِما تَحْتَمِلُ من وجوه التأويل ما لا يبعدُ مَعْنَى (الوجْهِ) كثيراً عن الذات، مثل قوله تعالى: **"وما آتيتم من زكاة تريدون وجه الله"** (الروم، ٣٩)، وقوله: **"إلا ابتغاء وجه ربّه الأعلى"** (الليل،٢٠)؛ حيث يُرادُ بالوجْه هنا رِضا الله وثوابه والقرب منه.

أما أصحاب القول الثاني، فقد عَدُّوا الوَجْهَ في كل المواضع التي ورَدَ فيها صفَةً زائدةً على الذات لا تُكَيَّفُ(٦)، وذلك لأن الوَجْهَ -كما يَرَوْنَ- لَمْ يَدُلّ عليه العقلُ قَطْعاً، لكن دَلّ عليه مَجازاً، والخَبَرُ وَرَدَ به قَطْعاً، وفي بقاء الوَجْهِ بَقاءُ الذّاتِ لأنّ الصِّفَةَ لا تقومُ بنفسِها، وفائدةُ تخصيص الوجه بالذّكْرِ تَعُودُ إلى أن كلّ ما عَدَاهُ يُعْرَف بالعقل، والوَجْهُ لا يُعْرَف بالعقل، وإنّما يُعْرَفُ بالنَّقْلِ والأخبار.

فَهِمَ أصحاب الموقف الثاني وَجْهَ الله تعالى مُرْتَبطاً بذاته كما يَرتَبِطُ وجهُ الإنسان بالإنسان، وفاتَ عليهم أنّ ذاتَ الله تعالى؛ لِكَوْنِها ذاتاً معروفة ومعلومة، قد قَطَعَتْ أيَّ تَصَوُّرٍ أو تشبيه لله بغيره من الموجودات، وفَصَلَتْ فَصْلاً حاسِماً بين وجوده -كمعروف ومعلوم- وبَيْنَ أيِّ تَصَوُّرٍ لوجوده، وقولُهُم بأنّ الوجه صفةٌ زائدة على الذات يَعْني خضوعَ الذات الإلهية للتَّبْعيضِ والتَّجزِيء.

اليــــدُ

وردت اليَدُ في دلالتها الظَّاهِرَة على الجارحة من رُؤُوس الأصابع إلى الكَفِّ مَنْسُوبَةً لله في غَيْرِمَا موضع من القرآن؛ نذكر منها قوله تعالى: **"إن الذين يبايعونك إنما يبايعون الله يدُ الله فوق أيديهم"** (الفتح، ١٠)، وقوله: **"قال يا إبليس ما منعك أن تسجد لما خلقت بيــدي"** (ص، ٧٥) وقوله: **"أوَلَمْ يروا أنا خلقنا لهم مما عملت أيدينا أنعاماً"** (يس، ٧١).

والغالب في استعمال اليد أنها لا تذكر إلا في حالة العمل، وذلك لأن أكثر الأعمال تُبَاشَرُ باليَدِ، فغَلَبَ العملُ باليدين على سائر الأعمال التي تُبَاشَرُ بغيرها حتى لو كانت من أعمال القلوب، وقد تُسْتَعْمَلُ فيمَنْ لا يَدَ لَهُ، واستند المتكلّمون(٧) في تأويلهم ليد الله على هذا المعنى.

- فمنهم من اعتبر اليد بمعنى (أنا) كما في قوله: **"لما خلقت بيدي"** (ص، ٧٥)؛ أي لما خلقت أنا، وقوله: **"مما عملت أيدينا"** (يس، ٧١)؛ أي مما تولّينا نحن خَلْقَهُ وإحداثَهُ ولَمْ يَقْدِرْ علــى تَوَلِّيه غيرُنا، وهو استخدام مشهور عند العرب؛ يقال لأحدهم: هذا مــا كَسَــبَتْ يَــداكَ، وذُكِرَت اليَدُ هنا لأنها أَجَلُّ الجوارح التي يُتَوَلّى بها العملُ، لِيُتَصَوَّرَ المعنى لا لِيُتَصَوَّرَ منه تشبيهٌ.
- ومنهم من ذهب إلى أنّ اليد بمعنى النعمة، كما في قوله تعالى: **"بل يداه مبسوطتان"** (المائدة، ٦٤)؛ أي أن الله جَوَادٌ من غير تَصَوُّرِ يَدٍ ولا بَسْط، وهنا تُسْتَخْدَمُ مع من لا يد له، وتكون عبارةً عن غايَةِ الجود؛ وأُشير إليه تعالى بتثنية اليد كأقصى ما تنتهي إليه هِمَّةُ السَّخِيِّ، وحينَما تُؤَوَّلُ اليَدُ هذا التأويلَ فذلك عائدٌ إلى أنها آلةُ الإعطاء والبَذْلِ والمَنْحِ والنِّعْمَة.
- ومنهم من رأى أن المراد باليد القدرة والقوة والنصرة، كما في قوله: **"والسماء بنيناها بأيد"** (الذاريات، ٤٧)، أو قد يراد بها المِنَّة والتوفيق والهداية، كما في قولــه تعــالى: **"إن الــذين يبايعونك إنما يبايعون الله يد الله فوق أيديهم"** (الفتح، ١٠) أي أن قدرته فــوق قــدرتهم ونُصْرَتهم.

واضح مما تقدّم أن اليد في مختلف تأويلاتها قريبةُ المعنى من القدرة، ولذلك عُدَّت عند كثير من المتكلمين "صفةً زائدةً عن الذات، أو صفةً أخصَّ من القدرة"(٨)؛ لأنّهُ بالقدرة يــتم الإيجــاد والإعدام، واليد في تأويلها لم تكن شيئاً سوى القدرة المؤثرة في الأشياء إحداثاً وتكويناً، فألْحَقُوها بناء على تأويلهم بالصفات. وقد تقدّمت الإشارة إلى بطلان هذا الإلحاق عند الحديث عن الوجه.

ثالثاً: الأخبار الموحية بالإدراك والحس

يعني الإدراكُ عند البشر -من الناحية الاصطلاحية- تَصَوُّرَ حقيقة الشيء الْمُدْرَك عند الْمُدْرِك، أو حصولَ صورةِ الشيء في النفس، وذلك لأن الإدراك[٩] عبارةٌ عن كَمَالٍ زائد يَحْصُلُ به مَزِيدُ كَشْفٍ في النَّفْس من الشيء المعلوم بالعقل أو على جهَة التَّعَقُّل، وهذا الكمال الزائد الحاصل في النفس والعقل بكُلِّ واحدةٍ من الحواسِّ هو الْمُسَمَّى إدراكاً، ويشمل المسموعات والْمُبْصَرَات والملموسات والْمَذُوقَاتِ والمشمومات، وما وَرَدَ منها في القرآن منسوبًا إلى الله تعالى نسبةً ذاتيةً، ويوحي فعلاً بالإدراك، هو المتعَلِّقُ بالسمع والبصر.

يقول تعالى: **"لقد سمع الله قول الذين قالوا إن الله فقير"** (آل عمران، ١٨١)، ويقول: **"قال لا تخافا إنني معكما أسمع وأرى"** (طه، ٤٦)، ويقول: **"وقل اعملوا فسيرى الله عملكم"** (التوبة، ١٠٥).

إن الإدراك -كما عرفنا سابقاً- هو ما يَنْكَشِفُ به المدْرَكُ ويَتَجَلَّى تَجَلِّيَ الظُّهُورِ؛ سواء أكانَ سَمْعاً بالأذن أو إبْصارًا ورؤية بالعين، وفي الحالتين يفيد الإدراكُ علماً بالْمُدْرَك، وهو بطبيعته وحقيقته معنى زائدٌ يحصل عند المدْرِك. والإدراكُ بهذا المفهوم لا يليق بذات الله تعالى، ليس لشبهة الجسمية حَسْبُ، بل أيضاً لأنَّ فيه شُبْهَةَ أنَّ ثَمَّةَ جَهْلاً مَا كانَ قبل الانكشاف، والله تعالى مُنَزَّهٌ عن الجهل، ولهذا تجنَّب المتكلمون الكلامَ عن إدراكِ السمع والبصر- في حقِّه تعالى- على أساس جسمي، ومن ثم أُلْحِقَ هذان بالعلم لاشتراكهما في خاصية الانكشاف.

فرأى معتزلةُ البصرة[١٠] أن كَوْنَهُ تعالى مُدْرِكاً للمسموعات والمبصرات صفةٌ زائدة على كونه عالماً، واستَدَلُّوا على ذلك بالتَّغايُرِ بين الصِّفَتَيْنِ في حالة ثُبوت إحداهما مع فَقْد الأخرى، لأنه قَدْ ثَبَت العلمُ مع فَقْدِ الإدراك، وثَبَتَ الإدراكُ مع فَقْدِ العلم؛ أما ثُبُوتُ العلم مع فَقْد الإدراك فهو أنَّ أحَدَنَا يعرف الله وَلا يُدْرِكُهُ؛ وأما ثُبوتُ الإدراك مع فَقْدِ العلم، فهو أنَّ أحدَنا قد يُدْرِكُ الحديثَ الذي بِحَضْرَتِه ولا يَعْلَمُه.

وقدشارك مُتَقَدِّمُو الأشاعرة[١١] معتزلةَ البصرة في اعتبار السمع والبصر صفتين زائدتين على العلم، بِهما يَنْكَشِفُ المدْرَكُ ويتَّضِحُ كالعلم، وزادوا عليهم بأنَّ السمع والبصر وإنْ شاركا العلمَ في أصْلِ الانكشاف، فإنَّ الانكشافَ بهما زائد على الانكشاف بالعلم، بمعنى أنه ليس هو الانكشاف بالعلم، فالانكشاف بالسمع غير الانكشاف بالبصر، وكلٌّ منهما غيرُ الانكشاف بالعلم، ودلُّوا على التغاير بين الانكشاف الحاصل بالعلم والحاصل بهما، بما نشاهده من الخلق؛

فالعلم الحاصل بالقلب عند تغميض العين مغايرٌ للعلم الحاصل عند فتحها، والعلم بِمَكّةَ لمن رآها مغاير للعلم لِمَنْ لَمْ يَرَها، مما يعني أن مُتعلّقات السمع والبصر أخصُّ من متعلقات العلم، فكلُّ ما تعلّق به السمعُ والبصرُ تعلّق به العلمُ، ولا ينعكس إلا جزئياً.

يتلخص مُجْمَلُ ما ذهب إليه هؤلاء في أنّ إدراك السمع والبصر يفيد انكشافاً ووضوحاً زائداً على انكشاف العلم، ومنه تَوَصَّلُوا إلى كَوْنه صفةً زائدة على صفة العلم، فالأشياء تَنْكَشِفُ لله بالعلم، وبالإدراك تَنْكَشِفُ لَهُ على نَحْوٍ يَحْصُلُ به على مَزِيدِ كَشْفٍ، وهذه النتيجة باطلة من وجهين:

الأول : أن الإدراك ليس صفة لله تعالى كالعلم، ولا هو في حقيقته علم، ولا تنطبق عليه أحكام صفة العلم، وهم حين عدوه صفة ألحقوه بصفة العلم وجعلوه زائداً عليه زيادة تساعد العلم في الوضوح والانكشاف، وأمر كهذا لا يعقل لمن فهم جيداً طبيعة العلم الإلهي، فاضطرهم تلك الحقيقة إلى المناداة بالتغاير بين الإدراك والعلم، ولكن التغاير يجوز في حق البشر، ولا يجوز مطلقاً في حق الله تعالى.

الثاني : أن الانكشاف الذي يحصل بالإدراك موقوف على أمور مخصوصة بالمسموعات والمرئيات، ويتناول المدْرَك على أخص أوصافه، ونسبة لحدوثه فإنه ينصب على الواقع وقت الإدراك، أما انكشاف العلم فيشمل هذا كله، ويتعداه إلى ما هو واجب ومستحيل وجائز، وإلى ما كان وما سيكون، مما يترتب عليه أن انكشاف الإدراك لا يزيد في علم الله شيئاً جديداً، بل قد يعد نقصاً وعيباً في حقه تعالى.

رابعاً : الأخبار الموحية بالانفعال

يراد بالانفعال[١٢] التأثر وقبول الأثر، أو هو بعبارة أخرى هيئة تحصل للمتأثر عن غيره بسبب التأثير، وعلى هذا فالانفعال هو تغير من حال إلى حال، بل لا فرق بين القول (ينفعل) والقول (يتغير)، لأن كليهما يتضمَّن معنى القابلية للتأثر وقبول الأثر.

ومن المستحيل -بالنَّظر إلى التعريف السابق- القول بأن الله ينفعل، أو لديه قابلية التأثر وقبول الأثر، أو يطرأ عليه التغير والتحول من حالة إلى أخرى، لأن الله تعالى -بِحُكْم ألوهيته وكماله الذاتي- غني مُطْلَقًا في غِنَاهُ، والغِنَى المطلقُ يمنع عنه الحاجة وما يتبع الحاجة من ضعف وتغير وحدوث.

ومن هنا فالأخبار الموحية بالانفعال لا تُفَسَّر على أساس التغير والتحول من حالة إلى أخرى، وذلك لأن تلك الانفعالات هي في عِدَادِ الحركة ولا تفهم إلا على ضوئها، والحركة في حقه تعالى لا يقصد بها الحركة كانتقال وتغير مستمر، بل المقصود الفعل والأثر الناتج عن مفهوم الحركة، وهو الذي أضْفَى على الانفعال في حقه تعالى المعنى الذي جعل هذا النوع من الأخبار يُفْهَمُ باعتبار الغاية، أو بعبارة أخرى: باعتِبارِ مُنْتَهَى الفعل دون مَبْدَئِه الذي هو تَغَيُّرٌ وَتَبَدُّلٌ يَكْتَمِلُ بظهورِ أَثَرِه.

وكل الأخبار الموحية بالانفعال؛ كالغَضَبِ والْحَيَاءِ والكَيْدِ والضَّحكِ والغَيْرَةِ والنِّسْيَانِ تُحْمَلُ على هذه القاعدة، ونكتفي هنا على سبيل التَّمثيل بالغضب، ومنهُ قولُه: **"ومن يحلل عليه غضبي فقد هوى"** (طه، ٨٠)، وقوله: **"فباءوا بغضب من الله"** (الأنفال، ١٦).

وكما أسلَفْنا القوْلَ، فالغضب المذكور في الآيتين لا يراد به المعنى الذي يوحي به ظاهر الخبر، بل يراد به غايته ومنتهاه، وغاية الغضب -كفعل محمول على الجسمية والانفعال- هو الذي تُوْجِبُهُ الحكمةُ في صدور الأفعال، ولذلك عُدَّ من جنس العقوبة[١٣]، أي أن غضب الله هو عين إرادته الإيلامَ، وهو الانتقام من العُصَاة، وإنزال العقوبة بهم، وضدُّ الغضبِ الرِّضَا، وهو إرادتُه تعالى المثوبةَ، وكلاهما قد قُصِدَ بِه لا مَبْدَأُ الفِعْلِ بل غايَته ومُنْتَهاه.

خامساً : الأخبار الموحية بالحركة والتنقل

يراد بالحركة هنا الحركَةَ الأَيْنِيَّة، أي التي ينتقل فيها الجسم من مكان إلى آخر، أو هي بمعنى أدَقَّ الحالةُ التي يتبدَّلُ فيها موضع الجسم بصورة دائمة ومستمرة بالنسبة إلى مركز ثابت. وقد ورد في القرآن ما يوحي بانتقال الذات الإلهية كما تدل عليه اللغة، مثل النُّزولِ واللِقاءِ والاسْتِلْقاءِ، ونكتفي هنا بالمجيء والإتيان لشيوعهما وكثرة استخدامهما في مباحث المتكلمين.

يقول تعالى في المجيء: "**وجاء ربك والملك صفاً صفاً**" (الفجر، ٢٢)، وقال في الإتيان: "**هل ينظرون إلا أن يأتيهم الله في ظلل من الغمام**" (البقرة، ٢١٠)، وقال أيضاً: "**فأتاهم الله من حيث لم يحتسبوا**" (الحشر، ٢).

إن الاتجاه السائد عند المتكلمين هو التأويل تتريها لله تعالى عن شُبْهَةِ الجِسْمِيَّة، فَأُوِّلَ المجيءُ على أنه أَمْرُهُ وقَضَاؤُه ومُحاسَبَتُه، وأنه يَحْتَمِلُ أَمْرَ الله للمحاسبة والفصل، والإتيانُ كالمجيء أُوِّلَ على معنى إتيان أمره بالعذاب أو بالحكم، أو بما وعد الله من الحساب والعذاب، وقد احتمل المجيء والإتيان هذه المعاني لأنها تأتي في اللغة بمعنى الإرادة والقصد إلى الشيء(١٤).

والتأويل هو في كل الأحوال عُدُولٌ عن حقيقة الخبر إلى واحد أو أكثر من مُحْتَمَلاتِه التي تسمح بها اللغة، أي هو في أصله تَعَدٍّ من المعنى الحقيقي إلى المعنى المجازي؛ لأن المقصود من الخبر في مبدئه ومنتهاه لا يتعلق بالحركة من حيث هي حركةٌ مجردةٌ، بل يتعلق بما يصدر عن الحركة من آثار، وهذا شيء يجعل الحكم على هذا النوع من الأخبار من السهولة بحيث لا يجد التأويل مجالاً للفصل فيه، لأننا بالرجوع إلى أفعال الله كلها -ما يَدْخُلُ الجِسْمُ في مفهومها وما لا يَدْخُل- نجدها على نوعين(١٥):

- منها ما يكون متعدياً، أي يكون له مفعول منفصل عن الذات الإلهية، وذلك كالرزق والإحياء والإماتة، وأيضاً كالغضب والحياء والكيد وغيرها.
- ومنها ما يكون لازماً لذات الله تعالى، أي ليس له مفعول ولا هو منفصل عنه، وإنما هو فعل لازم في خاصة ذات الله، وذلك كالمجيء والإتيان والترول وغيرها، ولزومية هذا النوع لله تعالى تمنع أي تأويل لها، وذلك لخصوصيتها الشديدة، وبالتالي لا يعلم كيفيتها إلا الله وحده.

الرمزية المتوهمة

استغل المتكلمون مرونة اللغة العربية وأوجه استخداماتها؛ فأوّلوا أو صرفوا جميع الأخبار التي تحمل محملاً جسمياً من النص الخبري إلى معنى جديد لا علاقة له أصلاً بدلالة الاسم التي ورد بها الخبر، فأولوا اليد بالقدرة والوجه بالذات إلى آخر ما ذكرنا، والتأويلات كما هو معروف مجازات تعدت المعنى الحقيقي إلى معنى آخر له صلة أو مناسبة بين الخبر وبين ذلك المعنى؛ تلك الصلة هي التي جوَّزت صرف المعنى إليه، وهذا عدول تام عن المعنى الحقيقي إلى معنى غيره.

ومكمن الخطورة هنا أن المتأوِّل يخرج الخبر عن حقيقته إلى معنى آخر، لا صلة له بالمعنى الوارد في نص الخبر، في دلالته اللغوية وكما يفهم من ظاهر معناه، فالمتأوِّل إذاً استخدم الخبر في غير ما خُصِّص له أصلاً، مما يعني أنه حرَّفه تحريفاً كاملاً ووجَّهَه وُجْهَة أخرى وفقاً لمراده، ومن ثم يفهم الخبر على غير ما هو عليه في الحقيقة، وعلى غير مراد الله ومقصوده منه.

ولا تقف خطورة تأويل الأخبار عند هذا الحد، بل إن التأويل فيه نزول بها من مرتبتها العرفانية إلى مرتبة الصفات بشقَّيْها الرُّبُوبِيِّ والإلهِيِّ؛ لأن الأخبار قد صُرِفَتْ في غالبها وأُعْطِيَت لها معاني الصفات، ومهما يُقَلْ في معانيها فهي لا تفهم إلا باعتبارها صفات لأنها أخذت أهم ما في الصفات وهو التعلق، أي وجود نسبة بينها وبين الموجودات، مما يترتب عليه أن هذه الأخبار قد وُجِّهَتْ لا لتخدم قضية معرفية، بل قضية تكليفية محضة.

ورغم كل هذا فقد لفت المتكلمون النظر إلى أن الأخبارَ المؤوَّلة لها نسبة حقيقية بين الله تعالى وبين مخلوقاته، أو على أقل تقدير تُعْرَفُ بذات الله ووجوده، ولكنها مَعْرِفَةٌ مُتَوَقِّفَةٌ على ما ينتهي إليه التأويل؛ فهي تارة معْرِفةٌ بذات الله ووجوده، وتارة أخرى بصفات الله، وفي كل الأحوال هي معرفة متغيرة لا ثبات فيها ولا استقرار.

قادتنا تلك المصاعب التي أثارتها الأخبار الموحية بالتجسيم في وجه المتكلمين للنظر إليها من زاوية معرفية بحتة، أي أنْ نَعُدَّها تَنَزُّلاً معرفياً للذات الإلهية، وبهذه النظرة تَنْحَلُّ جميع الاشكالات المصاحبة لها، وهي نظرة حَتَّمَتْها طبيعة الوجود الإلهي المعرفية؛ لأن الله تعالى -كما عرفنا- عندما أخبر بوجوده وذاته لم يتجاوز معنى الوجود عند البشر أكثر من كونه معروفاً ومعلوماً به، والأخبارُ الموحيةُ بالجسمية بأجمعها هي لله تعالى ومتعلقة به ذاتاً ووجوداً وتنسب إليه على جهة الملكية، فإذا حكمنا على الذات حكماً معرفياً، فمن البَدَهِيِّ أن يكون حكمنا على هذه الأخبار حكماً معرفياً أيضاً، لأن إفادتها المعرفية لا تنفك عن الذات ولا تنفصل عن الوجود.

فإذا كانت هذه الأخبار قد وردت على النحو الذي وردت عليه لتفيد معرفة بالله، فلا بد والحالة هذه من أن تكون جهة التلقي قُوَّةً في نفس الإنسان لديها الاستعداد لتلقي العلم والمعرفة، أي تكون هذه القوة مُدْرِكَةً لسائر ما يفيد علماً ومعرفة، وهذه هي قوة الذهن.

إن للذهن -من حيث هو قُوَّةٌ مُدْرِكَةٌ- حَرَكَتَيْنِ؛ حَرَكَةً في المعقولات، وحركة في المحسوسات، ولكل حركةٍ منهما قوى أخرى لديها القدرة على الفهم والإدراك؛ كقوة التخيل والفكر والحفظ والوهم وغيرها. أعني أن كل قوة من هذه القوى لديها المقدرة على العلم والمعرفة بالمدْرَك أو الخبر، وتعود كثرةُ هذه القوى وتعددها إلى كثرة حركة الذهن وجَوَلانِه في المدْرَكاتِ.

والله تعالى عندما أخبر بأنه موجود فإن الذهن تحرك حركة ليدرك هذا الوجود ويعرفه، وبإدراكه يصبح الوجود في الذهن مجرد فكرة معرفية، بحيث لا يتعدى الوجود دائرة المعرفة، وذلك لأن حركة الذهن كانت في معقول لا في محسوس. أما هذه الأخبار الموحية بالتجسيم والتشبيه، فإنّ للذهن فيها حركتين؛ حركة من حيث هي محسوسة كما يدل على ذلك ظاهر معناها، وحركة من حيث هي معقولة ومرتبطة بوجود مُتَعَقَّلٍ معروف، فمن هنا يمكن للذهن تخيُّلها كما يَتَخَيَّلُ سائرَ المحسوسات، ولكن شدة ارتباطها وتعلقها بذات الله تَجعلها فكرة معرفية بحتة؛ أي معقولة لا محسوسة.

هذا كلُّه أدّى بالأخبار الموحية بالجسمية -أمام حركة الذهن الإدراكية- لأن تأخذ من الذات المتعلقة أهمَّ ما تنفرد به؛ وهو جانبها المعرفي الذي لا يخضع للتصور والتخيل ذهنياً، ومن ثم يحكم عليها كما يحكم على الذات بأنها غير متصورة ولا متخيلة، لأنها أصلاً ليست مُنْتَزَعة من وجود متصوَّر أو متخيَّل، ثم أخذت من الجسمية بحكم اللغة معنى محسوساً متصوراً ومتخيلاً، فاجتمعت حركتا الذهن معاً حول شيء واحد، وأمر كهذا غيرُ مُدْرَكٍ ولا يفيد المتلقي علماً ولا معرفة، فلا بد إذاً من أن تكون هناك قوة ذهنية أخرى من شأنها استقبالُ هذه الأخبار التي تجمع بين حركتي الذهن معاً، وإدراكها، وهذه القوة هي المعروفة بقوة التَّوَهُّم أو الوَهْم.

الوهم إذاً قوة من قوى الإدراك(١٦)، وبوصفِها معينةً لإدراك الذهن تتجاوزُ قوة الخيال، لأن الخيال يجرد الصورة المنتزعة من الحس أو المادة تجريداً تاماً، لكنه لا يجردها من لواحق المادة، لأن الصورة في الخيال هي على حسب الصورة المحسوسة، أما الوهم فإنه يتعدّى تلك المرتبة قليلاً في التجريد، لأنه ينال المعاني التي هي ليست في ذواتها محسوسة أو مادية، وإن عرض لها أن تكون في مادة محسوسة، مثل إدراكنا للخير والشر، ومثل إدراك الشاة بأن الذئب مهروب منه، ومثل

إدراك الوالد بأن الولد معطوف عليه.

فكلٌ هذه أمور هي في نفسها غير محسوسة وغير مادية، وقد عَرَضَ لها أن تكون في مادة، ولو كانت مادية لما كان يعقل منها ذلك المعنى، مما يدل على أنها في نفسها غير مادية عَرَضَ لها أن تكون في مادة.

فقوة الوهم إذاً هي التي تدرك هذه الأمور، أي إنها تدرك من المحسوسات معاني جزئية غير محسوسة بحسب المادة وبالقياس إليها، ومتعلقة بصور محسوسة مكيفة بالمادة ولواحقها، وفوق ذلك بمشاركة الخيال كقوة ذهنية لديها القابلية والاستعداد على تجريد المادة من ماديتها مع استبقاء صورها.

لأجل ذلك عُدَّتْ قوة التوهم من قوى الإدراك الذهني عند البشر، وأُطْلِقَ عليها اسم العلم كما يطلق على الفهم والمعرفة والخطرة واليقين، وغيرها مما يحصل به إدراك معان علمية. إلا أن قوة التوهم تتجاوز في إدراكها الحس والخيال والعقل، وكقوة واقعة في آخر قوى الذهن امتازت بأنها قوة غريزية مستحكمة، وذلك لقوة تأثير حركتها الإدراكية وسهولتها، ولأنها في حركة انبساطها تَرِقُّ إلى حد ترى فيه ما لا يراه العقل ولا الخيال ولا العيون، ولذلك كانت أسرع إدراكاً، بل قد تتغلب على العقل والخيال والفكر؛ الشيء الذي جعلها هي وحدها القادرة على الحكم في أمور جزئية محسوسة غاية في البساطة قياساً على أمور غير محسوسة بقوة تَشِفُّ وتَدِقُّ على الفهم.

هذا عن التوهم بوصفِه قوة تدرك معاني جزئية غير محسوسة لكنها متعلقة بالمحسوسات، وحين الكلام عن التوهم بوصْفِه قوة من شأنها إدراك تلك الأخبار، فإن طبيعة المعالجة تختلف لا لأنها كما قلنا تابعة لمدرك محسوس، وإنما لأنها تابعة لمدْرَك معروف ومعلوم، مما يعني أن دلالتها على ذات الله تعالى ليس مادية أو محسوسة، ولو كانت كذلك لكان الوجود الإلهي نفسه محسوساً ولم يكن معروفاً.

غير أن تلك الأخبار قد حُكِمَ عليها معرفياً بأن تكون في القالب الذي لا يتحصل منه الذهن إلا على معان متخيلة، مما يؤدي إلى القول إن دلالتها على مستوى الحس والشعور دلالة رمزية أو إشارة لغوية لمعنى له وجود بذاته تعالى؛ أُوْجِدَت هذه الرمزية لِتُمَثِّلَهُ وتَحُلَّ مَحَلَّه، فيصبح عمل قوة التوهم هنا أن تَنْزِع أو تدرك من هذه الدلالة الرمزية في صورها المحسوسة معانيَ ليست محسوسة قياساً على ما هو محسوس.

ولهذا يمكن لقوة الإدراك التي في التوهم أن تتحصل على معنى يحافظ على معرفية وجود

الله وذاته، وفي الوقت نفسه يحافظ على محسوسية الرمز، وذلك لأن هذه المحسوسية مطلوبة لإفادتها معنى مدركاً عن ذات الله، وهو معنى ليس محسوساً إلا أن الضرورة المعرفية اقتضت محسوسيته كما يفهم ويعرف البشر؛ ليتحقق الغرض من الأخبار الموحية بالجسمية.

وبذلك تكون الرمزية في دلالتها الإشارية قد حافظت على المعنى الحسي، ثم تأتي قوة التوهم لتدرك منه معرفة، ليربط المعنى بين وجوده تعالى المعروف، وبين وجوده الرمزي الذي أدركته قوة التوهم، وكما وعاه الإنسان؛ لتصبح هذه الرابطة في النهاية رابطة معرفية عن الله تعالى في تَنَزُّلٍ آخرَ من تَنَزُّلاته المعرفية.

أما المعنى الذي تدركه قوة التوهم في هذه الأخبار فهو بطبيعة الحال معنى غير محسوس، لأن الأخبار المنسوبة إلى الله تعالى في دلالتها الرمزية غير مكتملة في محسوسيتها، بل هي دلالة مجردة عن معروف ومعلوم، مما يؤكد أن المعنى المدرك بقوة التوهم أو انتزعته قوة التوهم من هذه الرمزية ليس كغيره من المعاني التي تدركها، للاعتبار السابق من جهة، ولأن المدْرَك في هذه الحالة هو ذات الله من جهة أخرى.

فلا بد إذا من أن يأخذ الإدراك الطابع الاعتقادي، لا على أساس معرفي فقط، بل على أساس أنه تَنَزُّلٌ إلهي على المستوى الإنساني، وأكثر المعاني تعبيراً عن هذا التَّنَزُّل هو ما يحمل معاني تتقبلها النفس ولا تستوحش لها أو تنفر منها، كمعاني الآلفة والأنس والاستئناس.

إن إدراك هذا الوجود شبيه بالوجود المعهود عند الإنسان، وهو وجود قد لا يتصوره العقل، بل يستحيل عليه تخيله، لكنه وجود تدرك آثارَهُ قوة التوهم التي تنتزع المعنى الذي فيه التشابه، والتشابه يؤنس، وهذا بلا أدنى شك مصدر فرح للإنسان، واطمئنان لقلبه ونفسه؛ حينَ تُضْحِي العلاقة بين المكلِّف والمُكَلَّف علاقة وثيقة لا تعرف التباعد أو النفور أو الوحشة.

وإذاً، فقد قُصد من إدراك الوجود الإلهي بهذه الكيفية أن يعطي وعياً متزايداً بالله تعالى بما هو شبيه عند الإنسان من معارف مستفادة من طبيعة الإدراك الإنساني، وفي الوقت نفسه مُقَيَّدَة في إطار بُشْرَى، وكافية لإدراك وجود الله وذاته في آخر تَنَزُّلاتِه المعرفية.

صَفْوَةُ ما يمكن أن يقال إن المعرفة المستمدَّة من الأخبار الموحية بالجسمية، مضافاً إليها ما عرّف به الله وجوده وذاته، تخلق رابطة عميقة ومتأصلة بين الله المكلِّف والإنسان المكلَّف إلى حد الشعور أو الإحساس بالألفة والأنس، بلا حواجز أو حدود بينهما، ولعل هذا الإحساس أو الشعور هو الذي أحدث اضطراباً في الفكر، دفع ببعض الخارجين عن الإسلام إلى الارتفاع بالمكلَّف إلى

مستوى الألوهية، أو للنُّزُول بالله تعالى إلى مستوى الإنسانية.

وبلا أدنى شك فإن ذلك الاضطراب وليدُ الغموض الذي أحاط برمزية الأخبار الموحية بالجسمية، بوصفِها دلالة لا تُدْرَكُ إلا بقوة هي في مبدئها ومنتهاها فطرية في الإنسان، ليُدْرِكَ بها العلاقة التي تربط بينه وبين الله تعالى، حتى لا يكون له في النهاية إلا وعيان؛ وَعْيٌ بالله تعالى مُحيطٌ به، وَوَعْيٌ بنفسه بوصفِه مُكَلَّفًا يشغل ركناً أساسياً في الوجود.

نتائج البحث :

بما أن هذا البحث يهدف إلى طرح معالجة جديدة بديلة لمعالجة المتكلمين لمشكلة أخبار الله تعالى التي لا تفهم إلا على أساس معطيات الجسم، فإن أبرز النتائج التي خلص إليها تنحصر في الآتي:

١ - إن معظم الحلول التي قدمها المتكلمون للقضية موضوع البحث كانت حلولاً ضعيفة زادَتْها تعقيداً، وذلك لأنهم رأوا ضرورة تأويل تلك الأخبار الموحية بالتجسيم؛ أي صرفها إلى معان أخرى بعيدة عن المعنى الحقيقي.

٢ - النظر إلى تلك الأخبار نظرة معرفية خالصة؛ وذلك لأنه لا يفهم عن ذات الله ووجوده إلا كونه معروفاً أو معلوماً، دون أن تقترن هذه المعرفة بأي معنى جسمي أو مادي.

٣ - إن القوة الوحيدة التي تدرك المعنى الكامن وراء هذه الأخبار هي قوة الوَهْم؛ إذ إن الوهم قوة ذهنية عالية في التجريد تُدْرِكُ من المحسوس معاني ليست محسوسة.

٤ - إن دلالة الأخبار الموحية بالتشبيه هي دلالة رمزية إشارية، وبالتالي فإن قوة الوهم تعمل من ناحية على المحافظة على معرفية وجود الله، وتحافظ من ناحية أخرى على محسوسية معاني الأخبار.

٥ - إن المعرفة المستمدة من عمل الوهم والتوهم تحدث وعياً في الإنسان بوجود الله وذاته بما هو شبيه عند الإنسان، ومن ثم يُوَلِّدُ الوَعْيُ علاقَةً متميزة بين الله والإنسان تصل حدَّ الشعورِ والإحساس.

توثيق الإشارات الواردة في المتن:

(١) **الكليات** -أبو البقاء، ص٨٢٦، ٣٤٨.

(٢) **محصل أفكار المتقدمين والمتأخرين** -الرازي، ص١١٣، **شرح العقائد النسفية**، ص٩٨، ٩٩.

(٣) **منهاج السنة النبوية** -ابن تيمية، ص٢٦٣.

(٤) **شرح الأصول الخمسة** -القاضي عبد الجبار، ص٢٢٦، ٢٢٧، **لمع الأدلة الجويني**، ص٩٥.

(٥) **شرح الأصول الخمسة** -القاضي عبد الجبار ص٢٢٧، **أصول الدين** -عبد القاهر البغدادي، ص١١٠، **الكشاف عن حقائق التتريل** -الزمخشري، ٤ ص٣٤٤.

(٦) **المواقف في علم الكلام** -الإيجي، ص٢٣٨، **دفع شبهة التشبيه** -ابن الجوزي، ص١٠.

(٧) **مقالات الإسلاميين** -الأشعري، ص١٩٩، **أساس التقديس** -الرازي، ص١٢٥.

(٨) **المواقف** -الإيجي، ص٢٩٨، **أصول الدين** -البغدادي، ص١١٠.

(٩) **الكليات** -أبو البقاء، ص ٦٦.

(١٠)**شرح الأصول الخمسة** -القاضي عبد الجبار، ص١٦٨، **أصول الدين** -البغدادي، ص٩٦.

(١١)**حاشية الدسوقي على أم البراهين** -محمد الدسوقي، ص١١٠.

(١٢)**التعريفات** -الجرجاني، ص١١، **المعجم الفلسفي** -جميل صليبا، (مادة انفعال).

(١٣)**الكشاف عن حقائق التتريل** -الزمخشري، ١ ص١٤.

(١٤)**الجامع لأحكام القرآن** -القرطبي، ٣ ص ١٨، ١٨ص ٣.

(١٥)**تفسير ابن تيمية**، ص ٣٠١، ٣١٨.

(١٦)**النجاة** -ابن سينا، ص ١٦٣، ١٧٠، **كشاف اصطلاحات الفنون** -التهانوي، ص ١٥١٣، ١٥١٥.

المراجع :

(١) الأشعري، أبو الحسن علي بن إسماعيل، **مقالات الإسلاميين واختلاف المصلين**، تحقيق فرانز شتابر، (ألمانيا، ١٩٦٣م) .

(٢) ابن تيمية، أبو العباس أحمد، **منهاج السنة النبوية**، (القاهرة: المطبعة الكبرى الأميرية، ١٣٢١هـ).

(٣) ابن تيمية، أبو العباس أحمد، **تفسير ابن تيمية**، تحقيق عبد الصمد شرف الدين، (بمباي: ١٩٥٤م).

(٤) ابن الجوزى، أبو الفرج عبد الرحمن، **دفع شبهة التشبيه والرد على المجسمة**، (القاهرة: مطبعة الترقي، ١٣٤٥هـ).

(٥) ابن سينا، أبو علي الحسين، **النجاة في الحكمة المنطقية والطبيعية والإلهية**، (القاهرة: مطبعة السعادة، ١٩٣٨م).

(٦) أبو البقاء، أيوب بن موسى الحسين الكفوي، **الكليات** -معجم في المصطلحات والفروق اللغوية، تحقيق عدنان درويش ومحمد المصري، (بيروت: مؤسسة الرسالة، ١٩٨٣م).

(٧) الإيجي، عبد الرحمن بن أحمد، **المواقف في علم الكلام**، تحقيق إبراهيم الدسوقي وأحمد محمد الحنبولي، (القاهرة: مطبعة العلوم، د.ت).

(٨) البغدادي، عبد القادر بن طاهر محمد، **أصول الدين**، (إستانبول: دار الفنون التركية، ١٩٢٨م).

(٩) التهانوي، محمد بن علي الفاروقي، **كشاف اصطلاحات الفنون**، (بيروت: شركة خياط للكتب والنشر، د.ت).

(١٠)التفتازاني، سعد الدين، **شرح العقائد النسفية**، (القاهرة: مطبعة كردستان العلمية، ١٣٢٩هـ).

(١١)الجرجاني، علي بن محمد بن علي السيد، **التعريفات**، (القاهرة: مصطفى البابي الحلبي، ١٩٣٨م).

(١٢)جميل صليبا، **المعجم الفلسفي**، (بيروت: ١٩٧٠م).

(١٣)الجويني، أبو المعالي عبد الملك، **لمع الأدلة في قواعد أهل السنة والجماعة**، تحقيق فوقية حسين محمود، (القاهرة: المؤسسة المصرية العامة للتأليف والنشر، ١٩٥٦م).

(١٤)الدسوقي، محمد، **حاشية الدسوقي على أم البراهين**، (بيروت: دار الفكر للطباعة والنشر، د.ت).

(١٥)الرازي، فخر الدين بن محمد بن عمر:

أساس التقديس في علم الكلام، (القاهرة: مصطفى البابي الحلبي، ١٩٣٥م).

محصل أفكار المتقدمين والمتأخرين من العلماء والحكماء والمتكلمين، (القاهرة: المطبعة الحسينية، د.ت).

(١٦)الزمخشري، محمود بن عمر، **الكشاف عن حقائق التتريل**، تحقيق مصطفى حسين أحمد، (القاهرة: المكتبة التجارية الكبرى، د.ت).

(١٧)القاضي عبد الجبار، أبو الحسن بن أحمد الهمذاني، **شرح الأصول الخمسة**، تحقيق عبد الكريم عثمان، (القاهرة: مكتبة وهبة، ١٩٦٥م).

(١٨)القرطبي، أبو عبد الله محمد بن أحمد الأنصاري، **الجامع لأحكام القرآن**، (القاهرة: دار الكتاب العربي، ١٩٦٧م).

مدى تطبيق الأردن لتوصيات لجنة خبراء اليونسكو ومنظّمة العمل الدوليّة المشتركة حول مكانة المعلّمين

د. فخري رشيد خضر

قسم العلوم التربوية – جامعة البترا

ملخّص

تهدف هذه الدراسة إلى معرفة مدى تطبيق الأردن لتوصيات لجنة خبراء اليونسكو ومنظّمة العمل الدوليّة المشتركة حول مكانة المعلّمين، من خلال القوانين والأنظمة الصادرة عن وزارة التربية والتعليم، ومن خلال وعي المعلّمين في الميدان لهذه القوانين والأنظمة.

واعتماداً على التوصيات صمّم الباحث استبانةً وزّعت بطريقة عشوائيّة على عدد من معلّمي ومعلّمات المدارس التابعة للحكومة والقطاع الخاص ووكالة الغوث الدوليّة في محافظة العاصمة عمّان.

وأشارت النتائج إلى أنّ الأردن يطبّق غالبية هذه التوصيات من خلال الإجراءات والمشاريع التي تبنّتها الحكومة في الآونة الأخيرة. واستناداً إلى نتائج الدراسة عرض الباحث مجموعة من التوصيات في مجالات متعدّدة بغرض تحسين مكانة المعلّمين وتعزيز دورهم في تقدّم العمليّة التربويّة في الأردن. شملت هذه المجالات اجتذاب المعلّمين الأكفياء، وتأهيل المعلّمين الجدد، وتحسين ظروف التعلّم والتعليم، ورفع مستوى المعيشة، والالتفات للمعلّمات ومسؤولياتهنّ العائليّة، والتأكيد على الحريّة المهنيّة والمدنيّة.

Jordan's Application of the Recommendations of the International Labour Organization (ILO) and the United Nations Educational, Scientific, and Cultural Organisation (UNESCO) Joint Committee of Experts Concerning the Status of Teachers.

Dr. Fakhri Rasheed Khader

Abstract

The purpose of this study is to explore the extent to which Jordan has applied the recommendations of the ILO/UNESCO Joint Committee of Experts concerning the status of teachers. The application of the recommendations was assessed through the rules and regulations of the Ministry of Education and the feedback of teachers in the field. The data on which this study is based was collected through a questionnaire administered to a random sample of teachers from public, private, and UNRWA schools in the capital Amman.

The results of the study showed that Jordan has applied most of the recommendations through the recent measures and projects adopted by the Government. Based on the results of this research, it is suggested that certain steps should be taken in several areas in order to promote the status of teachers and to enhance their role in the advancement of education in Jordan. These areas include attracting qualified personnel, preparing the newly recruited teachers, the standard of living, female teachers and family responsibilities, and professional and civic freedom.

المقدّمة

اجتمعت اللجنة المشتركة لخبراء منظّمة العمل الدوليّة ومنظّمة الأمم المتحدة للتربية والعلوم والثقافة (اليونسكو)، مع ممثّلين عن معظم دول العالم في باريس في الخامس من تشرين الأوّل عام ١٩٦٦م(*)، وأصدر المؤتمرون توصيات حول مكانة المعلّمين في العالم، أقرّها المؤتمر الدولي الحكومي الخاص بشأن أوضاع المعلّمين.وقد هدفت هذه التوصيات إلى تطوير مكانة المعلّمين الاجتماعيّة وتطوير أوضاعهم الاقتصاديّة وقدراتهم الفنيّة والمهنيّة وظروف عملهم. قام المؤتمرون بتشكيل لجنة خبراء مهمّتها متابعة تطبيق التوصيات في دول العالم عُرفت بلجنة الخبراء لتطبيق التوصيات المتعلّقة بمكانة المعلّمين: *Committee of Experts on the Application of the Recommendations Concerning the Status of Teachers (CEART)*، وتألّفت اللجنة من اثني عشر عضواً يمثّلون بلداناً مختلفة، تعيّن ستة منهم منظّمة اليونسكو وتعيّن الستة الباقين منظّمة العمل الدوليّة.

قام الباحث عام ١٩٨٩م، بتكليف من مكتب التربية العربي لدول الخليج في الرياض بالمملكة العربيّة السعوديّة، وبموافقة منظّمة العمل الدوليّة في جنيف بسويسرا، بترجمة التوصيات من الإنجليزيّة إلى العربيّة بهدف وضعها بين أيدي المعلّمين والمهتمّين بقضايا التربية والتعليم لتعريفهم بها، وتحفيزهم على الاستئناس بها(١).

وهذه التوصيات ليست فرضاً على أحد، ولكنّ الدول الأعضاء في الأمم المتحدة مدعوة للاستئناس بها، إذا ما رغبت في تحسين أوضاع معلّميها وتقديم الحقوق والمميّزات الجديرة بهم وفي خلق آليّة لتطبيق هذه البنود حسب الإمكانات المتاحة، على اعتبار أن أفضل الوثائق لا يمكن أن يكون لها أي تأثير إلا إذا طبّقت.

وتشكّل هذه التوصيات خطوطاً عامّة تستطيع كل دولة على حدة أن تضيف إليها، أو أن تعدّل بعض بنودها وفقاً لما أفرزته هذه الدول من جديد في مجال إعداد المعلّمين ومكانتهم نتيجة استخدامات تقنيات المعلومات والاتصالات الحديثة، والانعكاسات الثقافيّة والتربويّة لحركة العولمة وغير ذلك.

عملت هذه التوصيات في بعض البلدان كقاعدة للإصلاحات التي ساعدت بشكل ملحوظ على تحسين مكانة المعلّمين. وغالباً ما يُطلب من الدول الأعضاء في منظّمتي اليونسكو والعمل الدوليّة موافاة هاتين المنظّمتين بتقارير حول تطبيق هذه التوصيات.

ويمكن القول، على الجملة، إنّ هذه التوصيات ليست معروفة بما فيه الكفاية لكل من السلطات التربويّة والمعلّمين، لذلك طلب المؤتمر العام لليونسكو والجهاز الحاكم في منظّمة العمل الدوليّة من مساعديهم أن يبذلوا كل ما في وسعهم لإيجاد وعي أفضل وفهم أعمق لها.

وتتضمّن التوصيات بشأن أوضاع المعلّمين مجموعة من المعايير والأحكام تتعلّق بالقضايا والمشكلات الرئيسة التي تهمّ المعلّمين وأوضاعهم مثل: الأهداف والسياسات التربويّة، والإعداد للمهنة، والتعليم المستمر للمعلّمين، وحقوق المعلّمين وواجباتهم ، وشروط توفّر بيئة للتعلّم والتعليم الفاعلين، ورواتب المعلّمين، والضمان الاجتماعي، ومعالجة النقص في عدد المعلّمين وغيرها.

وتشمل كلمة "معلّم" حسب ما ورد في التوصيات أولئك الأشخاص الذين يعملون بالمدارس والمسؤولين عن تربية الطلبة، إضافةً إلى مديري المدارس، والموجهّين التربويين، وكل مَن يساعد في عملهم من خلال النصيحة أو من خلال العمل المباشر معهم. أمّا كلمة "مكانة" كما تمّ استعمالها بالنسبة للمعلّمين، فتعني الوضع والمنزلة والتقدير الممنوح للمعلّمين، كما يُستدل عليها من مستوى الامتنان والتقدير لأهميّة عملهم، ومن قدراتهم على القيام به، والظروف العمليّة والأجور والمنافع الماديّة الأخرى الممنوحة للمعلّمين بالقياس إلى مجموعات المهن الأخرى.

وتنطبق هذه التوصيات على جميع المعلّمين في المدارس العامّة والخاصّة حتّى نهاية المرحلة الثانويّة من التعليم العام، سواء أكان في الحضانة أم الروضة أم المرحلة الأساسيّة أم المرحلة الثانويّة، شاملة أيضاً مؤسّسات التعليم والتدريب التقني.

وحتّى يتم إلقاء الأضواء حول أوضاع المعلّمين في الأردن لا بدّ من التعريف بنظام التعليم في الأردن، وكذلك استعراض المؤشرات التربويّة التي تعكس الجهود الموصولة والهادفة للنهوض بالنظام التربوي[٢][٣][٤].

تنبثق فلسفة التربية والتعليم في الأردن من الدستور الأردني، والحضارة العربيّة والإسلاميّة، ومبادئ الثورة العربيّة الكبرى، والتجربة الوطنيّة الأردنيّة. وتتلخّص الأهداف العامّة للتربية في

الاعتزاز الوطني والقومي، وتحديد هوية المجتمع الأردني، وتعميق دور التراث العربي والعقيدة الإسلاميّة، والانفتاح الواعي على الثقافات العالميّة، واستيعاب التكنولوجيا واستخدامها الأمثل.

وتشتمل بنية التعليم في الأردن على المراحل التالية:

(١) **مرحلة رياض الأطفال**: ومدّتها سنتان على الأكثر.

(٢) **مرحلة التعليم الأساسي**: وهي مرحلة مجانيّة في مدارس الحكومة وإلزاميّة على جميع مَن تتجاوز أعمارهم الـ(٦) سنوات. مدّة هذه المرحلة عشر سنوات.

(٣) **مرحلة التعليم الثانوي**: ومدّتها سنتان، وتتألّف من مسارين:

أ- مسار التعليم الثانوي الشامل، ويشمل التعليم الأكاديمي بفرعيه العلمي والأدبي، إضافةً إلى التعليم الشرعي، والتعليم المهني بفروعه المختلفة، مثل: الاقتصاد المنزلي، والتمريضي، والزراعي، والتجاري، والصناعي.

ب- مسار التعليم الثانوي التطبيقي الذي يقوم على الإعداد والتدريب المهني.

إلى جانب ذلك يوفّر النظام التربوي في الأردن برامج متنوّعة للتعليم غير النظامي أبرزها برامج محو الأميّة، والدراسات المسائيّة، ودراسة المنازل.

بلغ عدد المدارس في المملكة حسب إحصاءات التعليم للعام الدراسي (٢٠٠٢/٢٠٠٣م) (٤٨٠٨) مدرسة، وعدد الطلبة (١,٤٦٣,٠٠٠) وعدد المعلّمين والمعلّمات (٧١٧٥٧) منهم (٥٠٠١٣) تابعين لوزارة التربية والتعليم، و(١٦٠٧٦) للقطاع الخاص، و(٤٣٢٦) لوكالة الغوث الدوليّة، و(١٣٤٢) للقوّات المسلّحة ولوزارة الأوقاف والشؤون والمقدسات الإسلاميّة.

أمّا نسبة الأميّة فقد انخفضت لدى الفئات العمريّة (١٥) فأكثر إلى (١٢,٥٪)[٥]، وارتفعت نسبة الالتحاق الإجماليّة في التعليم الأساسي إلى (٩٧,٥٪). ويُلاحظ أنّ نسبة التلاميذ إلى المعلّمين في مدارس وزارة التربية والتعليم (١:٢٣)، وفي المدارس الخاصّة (١:٢٧)، ومعدّل عدد المعلّمين إلى كل مشرف تربوي في مدارس وزارة التربية والتعليم (١:٦٦)، وفي مدارس وكالة الغوث الدولية (١:٤٣). وبلغت موازنة وزارة التربية والتعليم (٢٣٠,٥٠٠,٠٠٠) دينار، أي ما نسبته (١٠,٤٪) من الموازنة العامّة للدولة. وبلغت كلفة الطالب في مدارس وزارة التربية والتعليم في

المرحلة الأساسيّة الدنيا (الصفوف ١-٦) (٢٩٠,٠٥) ديناراً، وفي المرحلة الأساسية العليا (الصفوف ٧ –١٠) (٤٠٢,٨٤) ديناراً، وفي المرحلة الثانويّة (٦٥٧,٦١) ديناراً.

وتُشير الإحصاءات التربويّة إلى أنّ القطاع الخاص أصبح يتحمّل جزءاً مهمّاً من مسؤوليّة الجهد التربوي في الأردن، إذ بلغت نسبة الطلبة الملتحقين بمدارسه (١٨,٩٪)، وتساهم مدارس وكالة الغوث الدوليّة بـ(٩,٨٪)، أمّا وزارة التربية والتعليم فتحتفظ بما نسبته (٧١,٣٪)، من طلاب المملكة.

ومن المفترض أن يتبع القطاع الخاص أنظّمة وقوانين وزارة التربية والتعليم الخاصّة بالمعلّمين، لكنّ واقع الحال يُشير إلى أنّ هناك تجاوزات كثيرة لا يقوى قسم التعليم الخاص التابع للوزارة على ملاحقتها، وفي بعض الأحيان يقف عاجزاً حيالها.

أمّا عن المدارس التابعة لوكالة الغوث الدوليّة، فعددها (١٩٠) مدرسة، ويقتصر التعليم فيها على المرحلة الأساسيّة، من الصف الأوّل الأساسي إلى الصف العاشر، يلتحق بها (١٣٥,٩٠١) طالباً وطالبةً، يقوم على تعليمهم (٤٣٢٦) معلّماً ومعلّمة.

وتتسم فصول مدارس وكالة الغوث الدوليّة بالاكتظاظ الشديد، حيث إنّ نسبة المعلّمين إلى الطلاب (١:٤٣)، ولا تتجاوز المساحة داخل المدرسة عن (١,٠٥) متر مربّع لكل طالب. وتعمل (٧٥,٨٪) من مدارس الوكالة على أساس الدوام المزدوج، منها ما نسبته (١٧,٢٪) ما زالت مؤجّرة، ولا تتوفّر فيها شروط البناء المدرسي الجيّد. يلتحق الطلاّب اللاجئون الفلسطينيّون في هذه المدارس من الصف الأوّل الأساسي ويستمرّون حتّى الصف العاشر، بعد ذلك يلتحقون إمّا بالمدارس الحكوميّة أو بالمدارس الخاصّة[٦].

مشكلة الدراسة:

تعتمد كفاية نظام التعليم وجودته إلى حدّ كبير على كفاية المعلّمين، وبالتالي على الإعداد الفعّال للمعلّمين قبل الخدمة وفي أثنائها وتدريبهم أثناء الخدمة. وللمحافظة على هؤلاء المعلّمين، لا بدّ من توفير البيئة التعليميّة الفاعلة داخل المدرسة، وتوفير الظروف المعيشيّة الجيّدة، وإشراك المعلّمين في تطوير السياسات والأهداف والخطط التربويّة من خلال قنوات اتصال رأسيّة وأفقيّة، وتمثيلهم في اللجان والمجالس ذات العلاقة، وزيادة فرص الحوافز الوظيفيّة الماديّة والمعنويّة التي تستقطب عناصر متميّزة للالتحاق بمهنة التعليم والاستمرار فيها.

وهنالك مجموعة من المؤشرات التي تفيد بأنّ هناك نواحيَ قصور في العمليّة التربويّة، ومن أمثلة ذلك ما يلي:

(١) أشارت نتائج المتابعة والتقييم للمعلّم خريج برامج التأهيل التربوي (برامج التجسير) في الميدان إلى ضعف أثر الإعداد على المعلّمين داخل الغرفة الصفيّة(٧).

(٢) تُشير نتائج امتحانات الثانويّة العامّة في الأردن للعام الدراسي ٢٠٠٢/٢٠٠٣م إلى أنّ نسبة النجاح العامّة لمختلف مسارات التعليم الثانوي بلغت (٥٠,٤٪)، في حين كانت النسبة في العام الماضي ٢٠٠١/٢٠٠٢م نحو (٤٨,٩٪)، وهذا يعني رسوب (٤١,٤٩٧) طالباً وطالبةً في امتحان الثانويّة العامّة من أصل (١٠١,٥٧٢) طالباً وطالبةً. وفي هذا هدر ملموس للجهد والمال والآمال.

(٣) في عام ١٩٩٢م شاركت في الاختبار الدولي الثاني للعلوم والرياضيات عشرون دولة، ولم يشارك فيه من الدول العربيّة سوى الأردن. تناول الاختبار قياس التحصيل في الرياضيات والعلوم للطلبة من عمر (١٣) و(١٤) سنة. احتلّت كل من كوريا وتايوان المرتبة الأولى والثانية في العلوم، واحتلّت هاتان الدولتان المركزين الأوّل والثالث في مادّة الرياضيات. أمّا الأردن فقد جاء ترتيبها في كل من العلوم والرياضيات في المرتبة الثالثة قبل الأخيرة(٨). ومن اللافت للنظر أنّ الأردن يعطي عدداً أكبر من الساعات التدريسيّة للعلوم من كوريا التي حصلت على المرتبة الأولى. وتمثّل هذه النتائج دلالة جزئيّة على فاعليّة وكفاية النظام التعليمي في الأردن.

ويُشير تقرير "أمّة مستعدّة: إعداد المعلّمين للقرن الحادي والعشرين"(٩) إلى مفتاح النجاح في تحقيق اختراقات جذريّة للتقدّم في مجال التعليم يكمن في توفير مدرِّسين تمّ إعدادهم وتأهيلهم بعناية فائقة لإحداث تغييرات جوهريّة في شخصيّات طلبتهم ومدارسهم على حدّ سواء.

وتتناول غالبيّة المؤتمرات التربويّة موضوع المعلّم بالبحث، وتقدّم في نهاية جلساتها توصيات خاصّة به. وتأتي توصيات لجنة الخبراء المشتركة مثالاً على هذه التوصيات التي من شأنها – إذا ما طبِّقت – تحسين أوضاع المعلّمين وبالتالي تحسين أدائهم وتحسين نتاجات العمليّة التربويّة.

في ضوء ما تقدّم يمكن تحديد مشكلة الدراسة الحاليّة، ببيان **رأي المعلّمين في مدى استجابة حقل التعليم العام في الأردن لتوصية لجنة خبراء اليونسكو ومنظّمة العمل الدوليّة المشتركة بغرض تحسين أوضاع المعلّمين.**

هدف الدراسة:

ترمي هذه الدراسة إلى:

(١) بيان رأي المعلّمين في مدى استجابة الأردن من خلال إنجازاته وتوجّهاته المستقبليّة في مجال التربية والتعليم لتوصيات لجنة خبراء اليونسكو ومنظّمة العمل الدوليّة المشتركة المتعلّقة بمكانة المعلّمين، وفقاً لمتغيّرات قطاع المدرسة، والجنس، والمؤهل العلمي، وسنوات الخبرة، للنهوض بالمعلّمين وتحسين أوضاعهم، كما ورد في قوانين وأنظمة وزارة التربية والتعليم، وفي نظام الخدمة المدنيّة، وفي نظام الموظّفين الصادر عن وكالة الغوث الدوليّة، وفي تعليمات قسم التعليم الخاص التابع لوزارة التربية والتعليم.

(٢) بيان مدى وعي المعلّمين في الميدان لاستجابة الأردن لهذه التوصيات من خلال معرفتهم الحقيقيّة لحقوقهم وواجباتهم، كما نصّت عليها القوانين والأنظمة الجديدة ذات الصلة.

أسئلة الدراسة:

(١) هل تختلف استجابات المعلّمين لمدى تطبيق توصيات اللجنة المشتركة باختلاف قطاع المدرسة؟ (α = ٠,٠٥).

(٢) هل تختلف استجابات المعلّمين لمدى تطبيق توصيات اللجنة المشتركة باختلاف الجنس؟ (α = ٠,٠٥).

(٣) هل تختلف استجابات المعلّمين لمدى تطبيق توصيات اللجنة المشتركة باختلاف المؤهل العلمي؟ (α = ٠,٠٥).

(٤) هناك تختلف استجابات المعلّمين لمدى تطبيق توصيات اللجنة المشتركة باختلاف سنوات الخبرة؟ (α = ٠,٠٥).

(٥) هل تختلف استجابات المعلّمين لمدى تطبيق توصيات اللجنة المشتركة نتيجة توفّر الأنظمة والقوانين ذات الصلة؟ (α = ٠,٠٥).

أهميّة الدراسة:

تُظهر الدراسات أنّ المعلّمين يعانون من مشكلات تتعلّق بالرواتب، والبيئة التعليميّة، والإجازات الدراسيّة، والضغوط البيروقراطيّة التي يتعرّضون لها، وعدم تقدير المجتمع لجهودهم. والحديث عن اجتذاب كادر متميّز للالتحاق بسلك التعليم دون البحث أوّلاً في الظروف الحاليّة التي تؤدّي إلى تثبيط همم المعلّمين، هو أمر من قبيل التضليل، ويشبه إلى حدّ ما وضع العربة أمام الحصان. إنّ دراسة وضع المعلّمين على أرض الواقع من شأنها أن تخلق الوعي لدى المربّين ومتخذي القرار في الأردن تجاه مهنة التعليم بهدف العمل على تحسين مهنة التعليم ومكانة المعلّمين.

وتأتي أهميّة هذه الدراسة كونها أوّل دراسة تستطلع ميدانيّاً مدى تنفيذ السلطات التعليميّة في الأردن لتوصيات اللجنة المشتركة من خلال القوانين والأنظمة ذات الصلة ومن خلال وعي المعلّمين في الميدان بهذه القوانين والأنظمة. لقد سبق هذه الدراسة تقارير كانت تعدّها السلطات التعليميّة في مكاتبها وترسلها رسميّاً إلى اللجنة المشتركة، وتقارير كان يعدّها مسؤولون تربويّون رسميّون يقدمونها في الحلقات الدراسيّة الإقليميّة التي كانت تُعقد بغرض متابعة التوصيات بشأن أوضاع المعلّمين في مناطق مختلفة من العالم.

ويؤمل أن تساعد هذه الدراسة ضمن إطارها المرسوم في تنبيه المسؤولين التربويّين إلى أهميّة العناية بالمعلّم لأنّه يمثّل المفتاح الرئيس لنجاح العمليّة التربويّة، وكل إصلاح تربوي لا بدّ أن يبدأ به.

محدّدات الدراسة:

تقتصر الدراسة الحاليّة على المعلّمين العاملين في مدارس وزارة التربية والتعليم ووكالة الغوث، والقطاع الخاص في محافظة العاصمة عمّان خلال الفصل الدراسي الثاني من العام الدراسي ٢٠٠٢/٢٠٠٣م.

الدراسات السابقة:

اطّلع الباحث على ما تمّ إنجازه في عدد من الاجتماعات والنشاطات الدوليّة والإقليميّة والوطنيّة، والتي قامت بها اليونسكو في السنوات القليلة الماضية، ولها ارتباط بالموضوعات التي أوصت بها اللجنة المشتركة بشأن أوضاع المعلّمين في الدول الأعضاء بمنظّمتي اليونسكو والعمل الدوليّة.

وقد نُفذّت أربعة نشاطات إقليميّة في المنطقة العربيّة خلال الفترة ١٩٩٥—١٩٩٧م لها ارتباط مباشر بتطبيق التوصية المشتركة بشان أوضاع المعلّمين، وهذه النشاطات هي:

(١) المؤتمر التربوي العربي: تربية المعلّم العربي في القرن الحادي والعشرين[١٠]. ركّز هذا المؤتمر الذي عُقد في رحاب الجامعة الأردنيّة على تربية المعلّم العربي في القرن الحادي والعشرين، وتناول برامج إعداد المعلّمين والخصائص والقدرات الشخصيّة المتوقّعة من الخريجين، والكفايات المهنيّة، واعتماد برامج إعداد المعلّمين من قِبل سلطة مستقلّة.

(٢) الاجتماع الإقليمي لخبراء إعداد وتدريب المعلّم للتعليم التقني والمهني في الدول العربيّة[١١]. اقتصرت توصيات هذا الاجتماع بصورة رئيسة على إعداد المعلّم ومهامه، وعلى تطوير المحتوى وأساليب التدريس في برامج الإعداد والتدريب لمواجهة متطلّبات القرن الحادي والعشرين.

(٣) الاجتماع الإقليمي التحضيري للدورة الخامسة والأربعين للمؤتمر الدولي للتربية[١٢]. أوصى هذا الاجتماع باجتذاب أكثر الشبّان كفاءةً إلى مهنة التعليم، وبتدريب المعلّمين في أثناء الخدمة، ومشاركة المعلّمين في عمليّة تغيير التربية باعتبار التربية مسؤوليّة الجميع، وبتعزيز القدرات المهنيّة كاستراتيجيّة لتحسين وضع المعلّمين وظروف عملهم.

(٤) الحلقة الدراسيّة الإقليميّة لمتابعة توصيات اليونسكو ومنظّمة العمل الدوليّة بشأن أوضاع المعلّمين في الدول العربية[١٣]. تناولت هذه الحلقة موضوعات مثل تطوير برامج إعداد المعلّم قبل الخدمة وأثنائها، ومعالجة النقص في المعلّمين ذوي الكفاءة، وتطوير أعضاء هيئة التدريس في كلّيات ومعاهد إعداد المعلّمين، وتحسين بيئة التعليم، وإشراك المعلّم في اتخاذ القرارات.

وكان الهدف الرئيس من هذه النشاطات، تفعيل دور المنظّمة العربيّة لمتابعة تطبيق التوصية المشتركة، وحث الجامعات ومراكز البحث والتطوير في المنطقة العربيّة على تبنّي برامج ومشروعات تتعلّق بتحسين أوضاع المعلّمين، وإدخال التقنيات الحديثة في برامج الإعداد والتأهيل ودعوة الهيئات الإقليميّة لتبنّي برامج ومشروعات رائدة ترتبط بتفعيل دور المعلّم في التربية والتعليم وتحسين وضعه المعيشي وظروف عمله.

وقد تناولت العديد من الدراسات مكانة المعلّم وسبل تأهيله وحقوقه وواجباته، وظروف عمله، وشروط التحاقه بالمهنة وغير ذلك من الموضوعات التي تتناول المعلّم بصفته أحد الأعمدة الرئيسة في نجاح العمليّة التعليميّة.

يتساءل عمر الشيخ(١٤): هل سيظل معلّم المستقبل فنيّاً منفذاً لتوجيهات السياسات التربويّة كما هي حاله الآن؟ أم سوف يصبح مهنيّاً صانع قرارات تربويّة مهمّة؟ إذ يرى أنّ ظروف العمل التي يعمل فيها المعلّم في الوقت الحاضر تشجّعه على العزلة لا على التنافس، ولا تُتيح له فرصاً كافية لتطوير ممارساته المهنيّة. كذلك يرى أنّ برامج الإعداد قبل الخدمة بحاجة إلى تغيّر في فلسفتها وبرامجها وأساليب التعليم والتعلّم فيها، لأنّ المعرفة التي يحتاج إليها المعلّم هي معرفة عمليّة.

ويرى عبد الله عويدات(١٥) أن المعلّم غير مشارك في رسم أيّة سياسات أو برامج أو إعداد مناهج، فهو معزول عن صنع القرار. ويقترح تشكيل مجلس أعلى لإعداد المعلّمين على أنّ يؤلف من جميع الجهات ذات العلاقة، وبحيث تكون مهمّته على غرار مهمّة المجلس الطبي من حيث الاعتراف بالمهنة، وإصدار رخص مزاولتها، إضافة إلى شروط الالتحاق بها. ويدعو إلى إعداد برامج توعية للطلبة المتفوّقين لدخول مهنة التعليم.

وفي دراسة فونك(١٦) حول مكانة مهنة التعليم، يرى أنّ مهنة التعليم في كثير من البلدان لا تستقطب أفضل الطلاب بسبب تدنّي الرواتب، وبسبب ظروف العمل غير المشجّعة. وغالباً ما ينضم إلى مهنة التعليم مَن هم في الربع الأدنى من خريجي المرحلة الثانويّة. ويقترح طرح سياسة جديدة للقبول في معاهد التعليم وكليّات التربية، إضافةً إلى توفير الحوافز التشجيعيّة لإبقاء المعلّمين في مهنة التعليم.

أمّا محي الدين توق(١٧) فيرى أنّ الإصلاح التربوي لا يعطي النتائج المرجوّة دون مشاركة المعلّمين. ويرى أنّ الذين يلتحقون ببرامج تربية المعلّمين سواء في الجامعات أم المعاهد هم في مستوًى أقل في القدرة أو الموهبة من أولئك الذي يلتحقون بالبرامج الأخرى لأسباب كثيرة، ليس أقلّها أهميّة تدنّي مكانة المعلّمين اجتماعيّاً. وعليه، يجب اتخاذ الترتيبات اللازمة من قِبل الحكومات العربيّة والجامعات لوضع سياسات جديدة في قبول الطلبة في كليّات التربية، ومعاهد إعداد المعلّمين من أجل استقطاب أصحاب القدرة والموهبة، والمحافظة عليهم في المهنة أطول فترة ممكنة، ويجب أن تتضمّن هذه السياسات بالضرورة رواتب المعلّمين ورتبهم وأسس اختيارهم.

وقد ورد في تقرير "أمّة مستعدّة: إعداد المعلّمين للقرن الحادي والعشرين"[١٨]، ما يوجب جعل رواتب المدرِّسين وفرص الترقية المتاحة أمامهم في مستوى تنافسي بقدر ما هو مُتاح في المهن الأخرى. ويرى معدِّو التقرير أنّ السعي نحو التميّز في النظام التعليمي يجب أن يبدأ بمواجهة الظروف التي تؤدّي أصلاً إلى جعل المدرِّسين ذوي الكفاءة يتوقّفون عن ممارسة المهنة.

ويرى محمد الميلي[١٩] أنّ إعادة الاعتبار لمهنة المعلّم مطلبٌ ملح، وعلى المعلّم أن يعي بأنّ العوامل التي تدفعه إلى الشعور بالإحباط هو مظهر من مظاهر أزمة اجتماعيّة وثقافيّة أشمل، وعليه أن يشارك في مواجهتها ويسهم في تهيئة شروط تجاوزها والتغلّب عليها.

وقد انتهز نذير سارا و مراد جرداق[٢٠] فرصة اجتماع وزراء التربية والتعليم في أبو ظبي، في نوفمبر ١٩٧٧م وصمّما استبانة ووزّعاها على وزراء الدول الأعضاء الذين حضروا الاجتماع. وقد تناولت هذه الاستبانة معلومات عامّة عن النظام التعليمي في البلدان المعنيّة مثل: تأهيل المعلّمين، والرواتب والامتيازات، والتوظيف والترقية، والحقوق والمسؤوليّات، وظروف التعليم والتعلّم، وهجرة المعلّمين وعزوفهم عن مهنة التعليم.

الطريقة والإجراءات:

قام الباحث باتباع المنهج المسحي الوصفي، وذلك لملاءمته لأغراض الدراسة الحاليّة.

مجتمع الدراسة:

يتكوّن مجتمع الدراسة من جميع معلّمي ومعلّمات مدارس محافظة العاصمة عمّان والذين يعملون في المدارس الحكوميّة والخاصّة والمدارس التابعة لوكالة الغوث والبالغ عددهم (٢٣٩٧٥) معلّماً ومعلّمة حسب إحصائيّات العام الدراسي ٢٠٠٢/٢٠٠٣م. ويوضّح الجدول (١) توزيع أفراد مجتمع الدراسة حسب متغيّري الجنس وقطاع المدرسة.

الجدول (١)

توزيع أفراد مجتمع الدراسة حسب متغيّري الجنس وقطاع المدرسة

قطاع المدرسة/ الجنس	ذكور	إناث	المجموع
حكومي	٧٥٤٥	٥٢٦٣	١٢٠٨
خاص	٢٤٨٧	٧٠٢٩	٩٥١٦
وكالة الغوث الدوليّة	٧٩٢	٨٥٩	١٦٥١
المجموع	١٠٨٢٤	١٣١٥١	٢٣٩٧٥

عيّنة الدراسة:

تكوّنت عيّنة الدراسة الحاليّة من (٤٩٩) معلّماً ومعلّمةً من العاملين في مدارس محافظة العاصمة عمّان الحكوميّة والخاصّة ووكالة الغوث الدوليّة بالفصل الدراسي الثاني من العام الدراسي ٢٠٠٢/٢٠٠٣م. وتقدّر عيّنة الدراسة بنسبة (٢,١٪) من مجتمع الدراسة تمّ اختيارها بالطريقة العشوائيّة البسيطة، وذلك من خلال السحب العشوائي للأرقام المقابلة لأسماء المعلّمين في مجتمع الدراسة. ويوضّح الجدول (٢) توزيع عيّنة الدراسة حسب متغيّري الجنس وقطاع المدرسة.

الجدول (٢)

توزيع أفراد عينة الدراسة حسب متغيّري الجنس وقطاع المدرسة

قطاع المدرسة/ الجنس	ذكور	إناث	المجموع
حكومي	١٠٩	١٤٦	٢٥٥
خاص	٥٩	١٤٧	٢٠٦
وكالة الغوث الدوليّة	١٨	٢٠	٣٨
المجموع	١٨٦	٣١٣	٤٩٩

أداة الدراسة:

تكوّنت أداة الدراسة من جزأين الأوّل شمل معلومات أوليّة (المدرسة، والجنس، والمؤهل العلمي، وسنوات الخبرة، وتوفّر الأنظمة والقوانين التي تبيّن الحقوق والواجبات المتعلّقة بمهنة المعلّم). أمّا الجزء الثاني فقد تكوّن من استبانة لمعرفة مدى تحقّق شروط تحسين ظروف المعلّمين. وشملت الاستبانة على ستين (٦٠) عبارة تمثّل توصيات لجنة اليونسكو ومنظّمة العمل الدوليّة بخصوص تحسين ظروف المعلّمين. ويوجد أمام كل عبارة تدريج ليكرت الخماسي الذي يشتمل على موافق جداً ويُعطى الوزن (٥)، وموافق ويُعطى الوزن (٤)، ومحايد ويُعطى الوزن (٣)، ومعارض ويُعطى الوزن (٢)، ومعارض جداً ويُعطى الوزن (١)، وتمّ تقسيم العبارات إلى سبعة محاور هي:

١- اجتذاب الخبرات والكفاءات وتغطّيها العبارات (٣، ٥، ٦، ١٠، ١٩، ٣٣).

٢- إعداد المعلّم وتدريبه وتغطّيها العبارات (٤، ٧، ٨، ٩، ١١، ١٢، ١٣، ١٤، ١٥، ١٦).

٣- شروط التعلّم والتعليم الفاعلين وتغطّيها العبارات (١، ٤٩، ٥٠، ٥١).

٤- تحسين ظروف المعلّم المعيشيّة وتغطّيها العبارات (٣٧، ٣٨، ٤٧، ٥٨، ٥٩، ٦٠).

٥- المعلّمات ومسئولياتهنّ العائليّة وتغطّيها العبارات (٢٦، ٢٧، ٢٨، ٢٩، ٣٠، ٣١، ٣٢، ٥٦).

٦- حقوق وواجبات المعلّمين وتغطّيها العبارات (١٨، ٢٠، ٢٢، ٢٣، ٢٤، ٢٥، ٣٤، ٣٥، ٣٦، ٣٩، ٤٢، ٤٤، ٤٥، ٤٦، ٤٨، ٥٣، ٥٤، ٥٥، ٥٧).

٧- حريّة المعلّمين المهنيّة والمدنيّة وتغطّيها العبارات (٢، ١٧، ٢١، ٤٠، ٤١، ٤٣، ٥).

صدق الأداة:

وللتحقّق من صدق الأداة تمّ عرض الاستبانة على عدد من المتخصّصين في مجال التربية، حيث أبدى المحكّمون مجموعة من الملاحظات حول صياغة الفقرات ومدى موائمتها للغرض من ورائها. وبعد إجراء التعديلات وفقاً لملاحظات المحكّمين، أصبحت الاستبانة تفي بأغراض الدراسة الحاليّة.

ثبات الأداة:

تمّ حساب الاتساق الداخلي للمقياس بتطبيق معادلة كرونباخ ألفا، حيث بلغ معامل الثبات (٠,٨٦)، واعتبر الباحث ذلك مناسباً لأغراض الدراسة الحاليّة.

إجراءات الدراسة:

حتّى تتضح صورة تنفيذ الأردن لتوصيات اللجنة المشتركة، اطّلع الباحث على مطبوعات وزارة التربية والتعليم الأردنيّة، إلى جانب التقارير والمقالات والأبحاث وأوراق العمل في الحلقات الإقليميّة الخاصّة بأوضاع المعلّمين، ونظام الخدمة المدنيّة رقم (٥٥) لسنة ٢٠٠٢م الصادر عن رئاسة الوزراء والمنشور في الجريدة الرسميّة بتاريخ ٢٠٠٢/٦/٤م والمعمول بمقتضاه من قِبل جميع موظّفي الدولة.

صمّم الباحث الاستبانة ووزّعها على (٤٩٩) معلّماً ومعلّمة، يمثّلون قطاعات التعليم في محافظة العاصمة.

متغيّرات الدراسة:

أ- المتغيّرات المستقلّة:

شملت المتغيّرات المستقلّة للدراسة كل من: قطاع المدرسة (الحكومي، الخاص، وكالة الغوث الدوليّة)، والجنس (ذكور، إناث)، والمؤهل العلمي (دبلوم كليّات مجتمع، بكالوريوس، دبلوم، ماجستير)، وسنوات الخبرة (أقل من سنة واحدة، من سنة إلى ثلاث سنوات، أكثر من ثلاث سنوات)، وتوفّر أنظمة وقوانين تبيّن حقوق المعلّم وواجباته بين أيدي المعلّم (نعم، لا).

ب- المتغيّر التابع:

أمّا المتغيّر التابع فتمثّل في إجابات المعلّمين والمعلّمات على مدى تطبيق توصيات لجنة خبراء اليونسكو ومنظّمة العمل الدوليّة المشتركة حول مكانة المعلّمين.

التحليلات الإحصائيّة:

- المتوسّطات والانحرافات المعياريّة والنسب المئويّة.
- اختبار (ت) لعيّنتين مستقلّتين.
- تحليل التباين الأحادي.

- معادلة كرونباخ ألفا لحساب الثبات.

نتائج الدراسة:

هدفت الدراسة إلى التعرّف على رأي المعلّمين حول مدى استجابة حقل التعليم في الأردن لتوصيات لجنة خبراء اليونسكو ومنظّمة العمل الدوليّة المشتركة حول أوضاع المعلّمين بغرض تحسين أوضاعهم ورفع مستوى مهنتهم. ولتحقيق ذلك اختار الباحث عيّنة مكوّنة من (٤٩٩) معلّماً ومعلّمة، وفيما يلي نتائج الدراسة:

السؤال الأوّل: ما مدى استجابة حقل التعليم في الأردن لتوصيات لجنة خبراء اليونسكو ومنظّمة العمل الدوليّة بغرض تحسين أوضاع المعلّمين؟

وللإجابة عن هذا السؤال تمّ حساب المتوسطات الحسابيّة والانحرافات المعياريّة والنسب المئويّة لإجابات المعلّمين لكل توصية من التوصيات.

الجدول (٣)

المتوسطات الحسابيّة والانحرافات المعياريّة والنسب المئويّة لإجابات المعلّمين لكل توصية من التوصيات

المجال	التوصية	المتوسط	الانحراف المعياري	النسبة المئويّة
اجتذاب الخبرات والكفاءات	هل تحدّد منظّمات المعلّمين – في حالة وجودها – المعايير الأخلاقيّة والسلوكيّة للمعلّمين؟	٢,١٤	٠,٨٧	٧١,٣٪
	هل توفّر السلطات التعليميّة المتخصّصة الحوافز والإغراءات المناسبة لاجتذاب أكثر السكان كفاءة لمهنة التعليم؟	١,٢٩	٠,٦٥	٤٣٪
	هل تتوافر المنح أو المعونات الماليّة الكافية للطلبة الذين يعدّون أنفسهم لمهنة التعليم؟	١,٢٩	٠,٦٠	٤٣٪
	هل يكون القبول في معهد إعداد المعلّمين مشروطاً بامتلاك صفات شخصيّة ملائمة ومهارات مهنيّة محدّدة؟	١,٥٦	٠,٧٧	٥٣٪
	هل يبني استقطاب المعلّمين الجدد على الخصائص الخلقيّة والعقليّة والجسميّة؟	١,٧٣	٠,٩٠	٤٩٪

	هل تعي السلطات المسؤولة قيمة التدريس بدوام جزئي لمَن لا يستطيعون ممارسة المهنة بدوام كامل؟	١,٤٧	٠,٧٤	٪٥٧,٦
إعداد المعلّم وتدريبه	هل يتم إعداد المعلّمين وتوظيفهم بعيداً كل البُعد عن أي شكل من أشكال التمييز؟	١,٧٩	٠,٨٨	٪٥٩,٦
	هل تسعى السلطات المختصّة بقدر الإمكان لتأسيس معاهد إعداد المعلّمين يكون التعليم فيها مجانيّاً؟	١,٥٨	٠,٧٩	٪٥٢,٦
	هل تقرّ السلطات والمعلّمون بأهميّة التدريب في أثناء الخدمة لضمان التطوير المنظّم لنوعيّة التعليم ومحتواه؟	٢,٥٧	٠,٧٦	٪٨٥,٦
	هل تُتاح للمعلّمين الفرص والحوافز للاشتراك في دورات التدريب في أثناء الخدمة؟	٢,٤٠	٠,٨٧	٪٠,٨٠
	هل يعدّ إكمال دورة مناسبة في معهد إعداد المعلّمين شرطاً أساسيّاً لجميع الأشخاص الذين سيعملون بهذه المهنة؟	١,٧٢	٠,٨٧	٪٥٧,٣
	هل يتم إعداد جميع المعلّمين في جامعات أو معاهد خاصّة لإعداد المعلّمين تساوي في مستواها مستوى الجامعات؟	١,٨٤	٠,٨٦	٪٦١,٣
	هل الهيئة التدريسيّة في معاهد إعداد المعلّمين مؤهلة للتدريس بمستوى يعادل مستويات مؤسّسات التعليم العالي؟	٢,٠٧	٠,٨١	٪٦٩
	هل تحوي برامج تأهيل المعلّمين على ثقافة عامّة ومواد تربويّة ومواد علميّة متخصّصة وتدريب عملي؟	٤,٢	٠,٧٥	٪٨١,٣
	هل تخضع برامج إعداد المعلّمين للاعتماد من قبل سلطة مستقلّة؟	٢,٠٣	٠,٧٩	٪٦٧,٦
	هل تتوافر في مؤسّسات إعداد المعلّمين مرافق للبحوث تنقل نتائج أي منها إلى الممارسات التربويّة في المدارس؟	١,٨٧	٠,٨٢	٪٦٢,٣
تحسين ظروف التعلّم والتعليم الفاعلين	هل يعطي تطوير التعليم – حسب رأيك – حصّة مناسبة من الميزانيّة العامّة للدولة؟	١,٨٤	٠,٨٦	٪٦١,٣
	هل يسمح عدد طلاب الصف للمعلّم بإعطاء عناية واهتمام منفردين؟	٢,٠٣	٠,٩٦	٪٦٧,٦

	هل المباني المدرسيّة سليمة وجذابة في تصميمها العام مع تكريسها للتعليم الفعّال؟	٢,٠٣	٠,٩٦	٪٦٧,٦
	هل تقوم السلطات بتزويد المعلّمين والتلاميذ بوسائل تقنيّة حديثة للتدريس؟	١,٩٥	٠,٩٦	٪٦٥
تحسين ظروف المعلّم المعيشيّة	هل تعادل مرتّبات المعلّمين المرتّبات التي تدفع في وظائف أخرى تستلزم مؤهلات متماثلة أو مناظرة؟	١,٥٣	٠,٨١	٪٥١
	هل تُدفع تعويضات العجز للمعلّمين الذين يضطرون إلى التوقّف عن التدريس بسبب العجز الجسدي أو العقلي؟	١,٩٠	٠,٨٣	٪٣٦,٦
	هل تُعطى إعانة لأهل المعلّم المتوفّى، تكون كافية لمساعدتهم على الاحتفاظ بمستوى معيشي لائق؟	١,٥٧	٠,٧١	٪٥٢,٣
	هل يتم توفير مساكن لائقة مجانيّة أو بأجر منخفض للمعلّمين وعائلاتهم في المناطق النائية؟	١,٥١	٠,٦٨	٪٥٠,٣
	هل تدفع للمعلّمين في المناطق النائية نفقات سفرهم ونقل الأمتعة لعائلاتهم؟	١,٦٤	٠,٧٢	٪٥٤,٦
	هل يُمنح المعلّمون في المناطق النائية التي تقلّ بها التسهيلات الطبيّة مصروفات السفر اللازمة للحصول على العناية الطبيّة المناسبة؟	١,٥٦	٠,٦٥	٪٥٢
المعلّمات ومسؤولياتهنّ العائليّة	هل يُعدّ الزواج حائلاً دون تعيين المعلّمات واستمرار عملهن؟	١,٤٣	٠,٧٥	٪٤٧,٦
	هل ينهي أصحاب العمل عقود العمل لأسباب الحمل أو إجازات الأمومة؟	١,٦٨	٠,٨٠	٪٥٦
	هل يؤثّر زواج المعلّمات بأي حال على أجورهن أو ما عداها من شروط العمل؟	١,٥٤	٠,٧٨	٪٥١,٣
	هل تتخذ الإجراءات المناسبة للسماح للمعلّمات ذوات المسؤوليّات العائليّة بالحصول على وظائف تعليميّة في محيط بيوتهن؟	١,٨٣	٠,٨٧	٪٦١

	هل يتم تشجيع المعلّمات ذوات الأطفال بالبقاء في الخدمة، وذلك بمساعدتهن في الحصول على إجازة غير مدفوعة الأجر مدّة سنة بعد الولادة؟	١,٨٤	٠,٨٧	٪٦١,٣
	هل يتم عمل ترتيبات مثل إنشاء دور الحضانة والرعاية للعناية بأطفال المعلّمات ذوات المسؤوليّات العائليّة؟	٢,١١	٠,٩٢	٪٧٠,٣
	هل تشجّع المعلّمات ذوات المسؤوليّات العائليّة اللواتي تركن الخدمة قبل سن التقاعد أن يعدن إلى ممارستها من جديد؟	١,٧١	٠,٨٥	٪٥٧
	هل تمنح المعلّمة إجازة أمومة لا تقل عن: (١٢) أسبوعاً منها على الأقل (٦) أسابيع تؤخذ بعد الولادة؟	٢,٤٣	٠,٧٩	٪٨١
حقوق المعلّمين وواجباتهم	هل يخضع المعلّمون إلى فحوصات طبيّة دوريّة مجانيّة؟	١,٢١	٠,٥٧	٪٤٠,٣
	هل تحسّ بوجود استقرار وظيفي وأمن ناجم عن التثبيت بالمهنة؟	٢,١١	٠,٩٧	٪٧٠,٣
	هل يتوفّر للمعلّمين الحماية الكفاية ضد الإجراءات الاعتباطيّة التعسفيّة في حقل التعليم؟	١,٤٨	٠,٧٩	٪٤٩,٣
	هل يتم تعريف الإجراءات التأديبيّة المطبّقة على المعلّمين المخالفين للسلوك المهني بوضوح؟	٢,٠٣	٠,٩٠	٪٦٧,٦
	هل يتم تعيين وتسمية السلطات أو الأشخاص المؤهلين للتوصية بالعقوبات وتطبيقها بكل وضوح؟	١,٨١	٠,٨٣	٪٦٠,٣
	هل تتم محاكمة المعلّمين المخالفين للسلوك المهني بحضور زملائهم في المهنة؟	١,٤٥	٠,٦٧	٪٤٨,٣
	هل يبخس حق المعلّمين المؤهلين المعينين بصورة مؤقّتة في سلّم الرواتب؟	١,٧٧	٠,٨٧	٪٥٩
	هل يدفع للمعلّم الذي يزيد جدول حصصه عن الحدّ الأقصى لعدد الساعات أجور إضافيّة؟	١,٩٣	٠,٩٥	٪٤,٣٦

	هل يتم تخفيض ساعات التدريس للذين تسند إليهم مسؤوليّات خاصّة إضافة إلى التدريس في الصفوف، بما يعادل تفرّغهم لتلك المسؤوليّات؟	١,٨٨	٠,٩٤	٪٦٢,٦
	هل هناك نظم وقوانين توضح التزامات المعلّمين وحقوقهم بدقّة؟	٢,٠٧	٠,٠٩	٪٦٩
	هل يتمتّع جميع المعلّمين بنفس الضمان الاجتماعي؟	٢,٢٠	٠,٨٨	٪٧٣,٣
	هل يتم تقييم المعلّم من قِبل المسؤولين بموضوعيّة؟	١,٨٤	٠,٩٣	٪٦١,٣
حقوق المعلّمين وواجباتهم	هل للمعلّمين الحق في الاستئناف عند أي تقييم يرونه ظالماً وغير منصف؟	١,٩٢	٠,٨٨	٪٦٤
	هل يتم استبدال التقييم السري بتقييم يتسم بالتغذية الراجعة؟	١,٧٠	٠,٧٧	٪٥٦,٦
	هل ينتقل راتب المعلّم الذي يكسبه تحت أي سلطة تعليميّة داخل البلد لصالحه في حالة نقله للعمل تحت أي سلطة أخرى داخل ذلك البلد؟	١,٧٥	٠,٧٠	٪٨٥,٣
	هل يحق لجميع المعلّمين إجازة سنويّة كافية مدفوعة الأجر؟	٢,٢٤	٠,٩١	٪٨٤,٦
	هل يتمتّع المعلّمون بإجازة مرضيّة مدفوعة الأجر؟	١,٦٤	٠,٨٠	٪٧٤,٦
	هل يمنح المعلّمون إجازة تغيب يدفع مرتبها كاملاً إذا استدعت ذلك أسباب شخصيّة كافية مثل الزواج أو وفاة أحد أفراد الأسرة وما شبه؟	٢,٢٤	٠,٩١	٪٥٤,٦
	هل يمنح المعلّمون إجازة دراسيّة على فترات مدفوعة الراتب إما كاملاً أو جزئيّاً؟	١,٦٤	٠,٨٠	٪٧٤,٦
حريّة المعلّمين المدنيّة والمهنيّة	هل هناك منظمات للمعلّمين تشترك في إقرار السياسة التعليميّة ولها الحق في المساومة الجماعيّة؟	١,٣٢	٠,٦٤	٪٤٤
	هل تعرّف السياسة التي تحكم خطوات تعيين المعلّمين بوضوح بالتعاون مع منظّمات المعلّمين؟	١,٦٢	٠,٧٨	٪٥٤
	هل يتم إقرار رواتب المعلّمين وظروف عملهم بالتفاوض ما بين منظّمات المعلّمين والسلطات التعليميّة؟	١,٣٦	٠,٦٧	٪٤٥,٣

	هل تشجّع أنظمة الإشراف والتوجيه المعلّمين في القيام بواجباتهم المهنيّة ولا تنقص من حريتهم؟	٢,٠٩	٠,٩٢	٦٩,٦٪
	هل للمعلّم مطلق الحرية لممارسة جميع الحقوق المدنية التي يتمتّع بها المواطنون بشكل عام؟	٢,٢٦	٠,٩١	٧٥,٣٪
	هل يسند إلى المعلّمين الدور الأساسي في اختيار المواد التعليميّة والكتب المدرسيّة وتطبيق طرق التدريس؟	١,٤٣	٠,٧٨	٤٧,٦٪
	هل يتم تحديد ساعات عمل المدرسين اليوميّة والأسبوعيّة بالتشاور مع منظّمات المعلّمين؟	١,٥١	٠,٧٨	٥٠,٣٪

يتبيّن من الجدول (٣) أنّ النسب المئويّة للتوصيات المتعلّقة باجتذاب الخبرات والكفاءات تراوحت بين (٧١,٣٪) لتوصية تحديد منظّمات المعلّمين – في حال وجودها – المعايير الأخلاقيّة والسلوكيّة للمعلّمين و(٤٩٪) لتوصية وعي السلطات المسؤولة بقيمة التدريس بدوام جزئي للمعلّمين الأكفّاء الذين لا يستطيعون ممارسة المهنة بدوام كامل.

وتراوحت النسب المئويّة للتوصيات المرتبطة بإعداد المعلّم وتدريبه بين (٨٥,٦٪) لتوصية إقرار السلطات والمعلّمين بأهميّة التدريس في أثناء الخدمة و(٥٢,٦٪) لتوصية تأسيس معاهد إعداد المعلّمين يكون التعليم فيها مجانيّاً.

وتراوحت النسب المئويّة للتوصيات المرتبطة بتحسين ظروف التعلّم والتعليم الفاعلين من (٦١,٣٪) لتوصية إعطاء التعليم حصة مناسبة من الميزانيّة العامّة للدولة و(٦٧,٦٪) لكل من التوصية المتعلّقة بعدد طلاب الصف المناسب ولسلامة المباني المدرسيّة وجاذبيّة تصميمها.

ويتضح من الجدول كذلك أنّ النسب المئويّة للتوصيات المرتبطة بتحسين ظروف المعلّم ومعيشته تراوحت ما بين (٣٦,٦٪) لتوصية تعويضات العجز للمعلّمين و(٥٤,٦٪) لتوصية تعويض المعلّمين في المناطق النائية لنفقات سفرهم ونقل الأمتعة لعائلاتهم.

وفي الجدول تراوحت النسب المئويّة للتوصيات المرتبطة بمجال المعلّمات ومسؤوليّاتهنّ العائلية ما بين (٤٧,٦٪) لتوصية اعتبار الزواج حائلاً دون تعيين المعلّمات واستمرار عملهنّ و(٨١٪) لتوصية إجازة الأمومة.

كذلك تراوحت النسب المئويّة للتوصية المرتبطة بحقوق المعلّمين وواجباتهم ما بين (٤٠,٣٪) لتوصية إخضاع المعلّمين إلى فحوصات طبيّة دوريّة مجانيّة و(٨٤,٦٪) للإجازة السنويّة المدفوعة الأجر.

وأخيراً تراوحت النسب المئويّة المرتبطة بحريّة المعلّمين المدنيّة والمهنيّة ما بين (٤٤٪) لتوصية اشتراك منظّمات المعلّمين في إقرار السياسة التعليميّة و(٧٥,٣٪) لتوصية ممارسة المعلّم لحقوقه المدنيّة.

وفيما يلي بيان لاستجابات المعلّمين لمدى تطبيق توصيات لجنة اليونسكو ومنظّمة العمل الدوليّة المشتركة باختلاف قطاع المدرسة والمؤهل العلمي وسنوات الخبرة والجنس وتوفّر القوانين والأنظمة ذات الصلة بين أيدي المعلّمين.

وللإجابة عن السؤال المتعلّق باستجابات المعلّمين لمدى تطبيق توصيات اللجنة المشتركة باختلاف قطاع المدرسة، فقد تبيّن أنّ هناك اختلافاً دالاً إحصائيّاً عند مستوى (٠,٠٥) في استجابات المعلّمين لمدى تطبيق توصيات لجنة اليونسكو باختلاف قطاع المدرسة (حكومة، خاصّة، وكالة).

الجدول (٤)

المتوسطات الحسابيّة والانحرافات المعياريّة لكل مجال من مجالات توصيات لجنة اليونسكو في ضوء متغيّر قطاع المدرسة

المجال	حكومة ن = (٢٣٣)		خاصّة ن = (١٩٦)		وكالة (٣٦)[*]	
	المتوسط	الانحراف المعياري	المتوسط	الانحراف المعياري	المتوسط	الانحراف المعياري
اجتذاب الخبرات والكفاءات.	١,٥٣	٠,٣٧	١,٦٠	٠,٣٨	١,٦٧	٠,٤١
إعداد المعلّم وتدريبه.	٢,٠٢	٠,١٤	٢,٠٠	٠,٣٨	٢,٢١	٠,٣٦
شروط التعليم والتعلّم الفاعلين.	١,٦٣	٠,٥٢	٢,١٧	٠,٥٣	١,٦٣	٠,٥٠
تحسين ظروف المعلّمين ومعيشتهم.	١,٦٨	٠,٤٨	١,٥٦	٠,٣٦	١,٤٨	٠,٣٤
حقوق المعلّمين وواجباهم.	١,٨٢	٠,٣٤	١,٩٤	٠,٣٤	١,٨٢	٠,٢٧
المعلّمات ومسؤولياهنّ العائليّة.	١,٩٢	٠,٣٦	١,٧١	٠,٣٦	١,٦٨	٠,٣١
حريّة المعلّمين المدنيّة والمهنيّة.	١,٥٥	٠,٤١	١,٧٦	٠,٤٦	١,٧٠	٠,٤١

يتبيّن من الجدول (٤) بأنّ هناك اختلافاً في المتوسطات ضمن مختلف مجالات توصيات لجنة اليونسكو، ولمعرفة ما إذا كانت هذه الفروق دالّة إحصائيّاً، أُجري تحليل التباين الأحادي. ويوضّح الجدول (٥) نتائج هذا التحليل.

الجدول (٥)

نتائج تحليل التباين الأحادي لمدى تطبيق توصيات اليونسكو في حقل التعليم في الأردن تبعاً لمتغيّر قطاع المدرسة

المجال	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحريّة	متوسط المربعات	(ف)	الدلالة
اجتذاب الخبرات والكفاءات	بين المجموعات	٠,٩٤	٢	٠,٤٧	٣,٢٣	٠,٠٤*
	داخل المجموعات	٦٧,١٥	٤٦٢	٠,١٤	–	–
	المجموع	٦٨,٠٩	٤٦٤	–	–	–
إعداد المعلّم وتدريبه	بين المجموعات	١,٤٣	٢	٠,٧١	٤,٥٤	٠,٠١*
	داخل المجموعات	٧٥,٢٦	٤٦٢	٠,١٥	–	–
	المجموع	٧٦,٧٠	٤٦٤	–	–	–
شروط التعليم والتعلّم الفاعلين	بين المجموعات	٣٤,٠٦	٢	١٧,٠٣	٦١,٠٦	٠,٠٠*
	داخل المجموعات	١٣٣,٨٩	٤٦٢	–	–	–
	المجموع	١٦٧,٩٥	٤٦٤	–	–	–
تحسين ظروف المعلّمين ومعيشتهم	بين المجموعات	٢,٤٩	٢	١,٢٤	٦,٨٤	٠,٠٠١*
	داخل المجموعات	٨٩,٢٤	٤٩٠	٠,١٨	–	–
	المجموع	٩١,٧٤	٤٩٢	–	–	–
حقوق المعلّمين وواجباتهم	بين المجموعات	١,٦٩	٢	٠,٨٤	٧,٣٦	٠,٠٠١*
	داخل المجموعات	٥١,٧٦	٤٤٩	٠,١١	–	–
	المجموع	٥٣,٤٦	٤٥١	–	–	–
المعلّمات	بين المجموعات	٥,٥٢	٢	٢,٧٦	٢٠,٦٤	٠,٠٠*

ومسؤولياتهنّ العائليّة	داخل المجموعات	٦٥,٥٤	٤٩٠	٠,١٣	–	–
	المجموع	٧١,٦	٤٩٢	–	–	–
حريّة المعلّمين المدنيّة والمهنيّة	بين المجموعات	٤,٧٨	٢	٢,٣٩	١٢,٤٨	*٠,٠٠
	داخل المجموعات	٨٨,٥٠	٤٦٢	٠,١٩	–	–
	المجموع	٩٣,٢٨	٤٦٤	–	–	–

*** الفروق دالّة عند مستوى (٠,٠٥) فاقلّ.**

نلاحظ من الجدول (٥) بأنّ الفروق في استجابات المعلّمين لمدى تطبيق حقل التعليم في الأردن لتوصيات لجنة اليونسكو تبعاً لمتغيّر قطاع المدرسة دالّ إحصائيّاً، حيث بلغت قيمة (ف) المحسوبة لمجالات اجتذاب الخبرات والكفاءات وإعداد المعلّم وتدريبه، وشروط التعليم والتعلّم الفاعلين، وتحسين ظروف المعلّمين ومعيشتهم، وحقوق المعلّمين وواجباتهم، والمعلّمات ومسؤولياتهنّ العائليّة، وحريّة المعلّمين المدنيّة والمهنيّة (٣,٢٣)، (٤,٥٤)، (٦١,٠٦)، (٦,٨٤)، (٧,٣٦)، (٢٠,٦٤)، (١٢,٤٨) بالترتيب وجميع هذه القيم دالّة عند مستوى (٠,٠٥) فأقل.

ولتحديد أيٍّ من مستويات المتغيّر المستقل كانت الفروق دالّة، تمّ استخدام اختبار (شيفيه) للمقارنات البعديّة، ويوضّح الجدول (٦) نتائج اختبار (شيفيه) لاستجابة المعلّمين لمدى تطبيق توصيات لجنة اليونسكو تبعاً لمتغيّر قطاع المدرسة.

الجدول (٦)

نتائج اختبار شيفيه لمدى تطبيق توصيات لجنة اليونسكو في حقل التعليم في الأردن تبعاً لمتغيّر قطاع المدرسة

المجال	قطاع المدرسة	خاصّة	وكالة
اجتذاب الخبرات والكفاءات.	حكومة	- ٠,٠٧	- ٠,١٤*
	خاصّة	-	- ٠,٠٦
إعداد المعلّم وتدريبه.	حكومة	٢.٠٠	- ٠,١٩*
	خاصّة	-	- ٠,٢١*
شروط التعليم والتعلّم الفاعلين.	حكومة	- ٠,٥٣ *	-٠,٠٠٣
	خاصّة	-	٠,٥٣
تحسين ظروف المعلّمين ومعيشتهم.	حكومة	٠,١٢*	٠,٢٠*
	خاصّة	-	٠,٠٧
حقوق المعلّمين وواجباتهم.	حكومة	- ٠,١٢*	-٠,٠٠٢
	خاصّة	-	٠,١٢
المعلّمات ومسئولياتهنّ العائليّة.	حكومة	٠,٢٠	٠,٢٣*
	خاصّة	-	٠,٠٣
حريّة المعلّمين المدنيّة والمهنيّة.	حكومة	- ٠,٢١*	-٠,١٥
	خاصّة	-	٠,٠٥

*** الفروق دالّة عند مستوى (٠,٠٥) فأقل.**

يتبيّن من الجدول (٦) بأنّ هناك فرقاً في مجال اجتذاب الخبرات بين مدارس الحكومة ومدارس الوكالة وذلك لصالح مدارس الوكالة، وكذلك يتبيّن بأنّ هناك فرقاً في مجال إعداد المعلّمين وتدريبهم بين مدارس الحكومة وكل من المدارس الخاصّة ومدارس الوكالة وذلك لصالح المدارس

الخاصّة ومدارس الوكالة، أمّا شروط التعليم والتعلم الفاعلين فإنّ هناك فرقاً بين مدارس الحكومة والمدارس الخاصّة وذلك لصالح المدارس الخاصّة. وفيما يتعلّق بتحسين ظروف المعلّمين ومعيشتهم فإنّ هناك فرقاً بين مدارس الحكومة وكل من المدارس الخاصّة ومدارس الوكالة وذلك لصالح مدارس الحكومة، ويتضح من الجدول كذلك بأنّ هناك فرقاً في مجال حقوق المعلّمين وواجباتهم بين المدارس الخاصّة ومدارس الحكومة وذلك لصالح المدارس الخاصّة. أمّا مجال المعلّمات ومسئولياتهنّ العائليّة فقد تبيّن وجود فرق دالّة بين مدارس الحكومة وكل من مدارس الوكالة والمدارس الخاصّة وذلك لصالح المدارس الحكوميّة، كذلك هناك فرق في مجال حريّة المعلّمين المدنيّة والمهنيّة بين المدارس الحكوميّة والمدارس الخاصّة وذلك لصالح المدارس الخاصّة.

وللإجابة عن السؤال المتعلّق باستجابات المعلّمين لمدى تطبيق توصيات اللجنة المشتركة باختلاف المؤهل العلمي، فقد أشارت النتائج الموضّحة بالجدول (٦) إلى وجود فروق في مجال اجتذاب الخبرات بين مدارس الحكومة ومدارس الوكالة لصالح مدارس الوكالة، وأنّ هناك فروقاً في مجال إعداد المعلّمين وتدريبهم بين مدارس الحكومة وكل من المدارس الخاصّة ومدارس الوكالة لصالح المدارس الخاصّة ومدارس الوكالة. وأشارت النتائج أيضاً إلى أنّ هناك اختلافاً في مجال تحسين ظروف المعلّمين ومعيشتهم بين مدارس الحكومة وكل من المدارس الخاصّة ومدارس الوكالة لصالح مدارس الحكومة.

هناك اختلاف دالّ إحصائيّاً عند مستوى (٠,٠٥) في استجابات المعلّمين لمدى تطبيق توصيات لجنة اليونسكو باختلاف المؤهل العلمي. وقد تمّ استخدام تحليل التباين الأحادي، والجدولان (٧ و٨) يوضّحان نتائج هذا السؤال.

الجدول (٧)

المتوسطات الحسابيّة والانحرافات المعياريّة لكل مجال من مجالات توصيات اليونسكو في ضوء متغيّر المؤهل العلمي

المجال	دبلوم ن = (١٠٥)		بكالوريوس ن = (٢٦٥)		بكالوريوس + دبلوم ن = (٥١)		ماجستير ن = (٣٩)	
	المتوسط	الانحراف المعياري	المتوسط	الانحراف المعياري	المتوسط	الانحراف المعياري	المتوسط	الانحراف المعياري
اجتذاب الخبرات والكفاءات.	١,٥٩	٠,٣٤	١,٥٧	٠,٣٧	١,٥٧	٠,٤٣	١,٥٨	٠,٤٥
إعداد المعلّم وتدريبه.	٢,١١	٠,٣٨	٢,٠١	٠,٤١	١,٩٦	٠,٣٦	٢,٠٣	٠,٤٠
شروط التعليم والتعلّم الفاعلين.	١,٨٧	٠,٥٧	١,٨٤	٠,٦٠	٠,٨٧	٠,٦٠	١,٨٧	٠,٥٣
تحسين ظروف المعلّمين ومعيشتهم.	١,٦٠	٠,٤٣	١,٦٢	٠,٦٠	١,٥٨	٠,٥٠	٠,٦٧	٠,٤٢
حقوق المعلّمين وواجباتهم.	١,٩٢	٠,٣١	١,٨٤	٠,٤١	١,٨٥	٠,٣٩	١,٩٨	٠,٣٠
المعلّمات ومسؤولياتهن العائليّة.	١,٨١	٠,٤٠	١,٨٠	٠,٣٤	١,٨٤	٠,٤١	١,٨٤	٠,٤٠
حريّة المعلّمين المدنيّة والمهنيّة.	١,٧٢	٠,٤٨	١,٦٢	٠,٣٦	١,٦٦	٠,٤٢	١,٦٠	٠,٤٤

يتبيّن من الجدول بأن هناك اختلافاً بالمتوسطات ضمن مختلف مجالات توصيات لجنة اليونسكو، وللتعرف إذا كانت هذه الفروق دالة إحصائياً أجري تحليل التباين الأحادي، ويوضح الجدول التالي نتائج تحليل التباين الأحادي.

الجدول (٨)

نتائج تحليل التباين الأحادي لمدى تطبيق توصيات لجنة اليونسكو في حقل التعليم في الأردن تبعاً لمتغيّر المؤهل العلمي

المجال	مصدر التباين	مجموع المربّعات	درجات الحريّة	متوسط المربّعات	(ف)	الدلالة
اجتذاب الخبرات والكفاءات	بين المجموعات	٠,٠٤٣٦	٣	٠,٠١٤٥	٠,٠٩٩	٠,٩٦
	داخل المجموعات	٦٧,٠٩	٤٥٦	٠,١٤	–	–
	المجموع	٦٧,١٣	٤٥٩	–	–	–
إعداد المعلّم وتدريبه	بين المجموعات	١,٠٥	٣	٠,٣٥	٢,١٩	٠,٠٨
	داخل المجموعات	٧٥,٨٢	٤٧٣	٠,١٦	–	–
	المجموع	٧٥,٨٢	٤٧٦	–	–	–
تحسين ظروف المعلّمين ومعيشتهم	بين المجموعات	٠,٠٩٤١	٣	٠,٠٣١٣	٠,٠٩	٠,٩٦
	داخل المجموعات	١٦٥,٩٠	٤٧٥	٠,٣٤	–	–
	المجموع	١٦٥,٩٩	٤٧٨	–	–	–
حقوق المعلّمين وواجباتهم	بين المجموعات	٠,٩٩	٣	٠,٣٣	٢,٨٣	*٠,٠٣٨
	داخل المجموعات	٥١,٨٩	٤٤٥	٠,١١٧	–	–
	المجموع	٩١,٣٠	٤٨٨	–	–	–
المعلّمات ومسؤولياتهنّ العائليّة	بين المجموعات	٠,٠٩٥	٣	٠,٠٣١	٠,٢١	٠,٨٨
	داخل المجموعات	٧٠,٧٣	٤٨٥	٠,١٤	–	–
	المجموع	٧٠,٨٣	٤٨٨	–	–	–
حريّة المعلّمين المدنيّة والمهنيّة	بين المجموعات	٠,٨٩	٣	٠,٢٩	١,٤٧	٠,٢٢
	داخل المجموعات	٩٢,٤٤	٤٥٧	٠,٢٠	–	–
	المجموع	٩٣,٣٤	٤٦٠	–	–	–

*** الفروق دالّة عند مستوى (٠,٠٥) فأقل.**

نلاحظ من الجدول (٨) بأنّ الفروق في استجابات المعلّمين لمدى تطبيق حقل التعليم في الأردن لتوصيات لجنة اليونسكو تبعاً لمتغيّر قطاع المدرسة دالّة إحصائيّاً في مجال حقوق المعلّمين

وواجباتهم، حيث بلغت قيمة (ف) المحسوبة (٢,٨٣) وهي دالّة عند مستوى (٠,٠٥) فأقل، أمّا بقية المجالات: اجتذاب الخبرات والكفاءات، وإعداد المعلّم وتدريبه، وشروط التعليم والتعلّم الفاعلين، وتحسين ظروف المعلّمين ومعيشتهم، والمعلّمات ومسئولياتهنّ العائليّة، وحريّة المعلّمين المدنيّة والمهنيّة لم تبلغ الفروق فيها مستوى الدلالة الإحصائيّة، حيث بلغت قيم (ف): (٠,٠٩)، (٢,١٩)، (٠,٠٩)، (٠,٣٦)، (٠,٢١)، (١,٤٧) على الترتيب وجميع هذه القيم ليست دالّة عند مستوى (٠,٠٥) فأقل.

ولتحديد أي من مستويات المتغيّر المستقل كانت الفروق ذات دلالة إحصائيّة في مجال حقوق المعلّمين وواجباتهم، فقد تمّ استخدام اختبار (شيفيه) للمقارنات البعديّة، ويوضّح الجدول (٩) نتائج اختيار (شيفيه) تبعاً لمتغيّر المؤهل العلمي.

الجدول (٩)

نتائج اختبار شيفيه للفروق في مجال حقوق المعلّمين وواجباتهم تبعاً لمتغيّر المؤهل العلمي

المؤهل العلمي	بكالوريوس	دبلوم + بكالوريوس	ماجستير
دبلوم	٠,٠٧	٠,٠٦	-٠,٠٦
بكالوريوس	-	-٠,٠٠٩	-٠,١٤*
دبلوم + بكالوريوس	-	-	-٠,١٣

*** الفروق دالة عند مستوى (٠,٠٥) فأقل.**

أشارت النتائج إلى وجود فرق في مجال حقوق المعلّمين وواجباتهم تبعاً لمتغيّر المؤهل العلمي، حيث كانت تلك الفروق بين المعلّمين الذين يحملون درجة البكالوريوس والمعلّمين الذين يحملون الماجستير وذلك لصالح المعلّمين الذين يحملون درجة الماجستير.

وللإجابة عن سؤال الدراسة المتعلّق باستجابات المعلّمين لمدى تطبيق توصيات اللجنة المشتركة باختلاف سنوات الخبرة، فقد تبيّن أنّ هناك اختلافاً دالاً إحصائيّاً عند مستوى (٠,٠٥) في استجابات المعلّمين لمدى تطبيق توصيات لجنة اليونسكو باختلاف سنوات الخبرة.

وقد تمّ استخدام تحليل التباين الأحادي، والجدولان (١٠، ١١) يوضّحان نتيجة السؤال.

الجدول (١٠)

المتوسطات الحسابيّة والانحرافات المعياريّة لكل مجال من مجالات توصيات اللجنة في ضوء متغيّر سنوات الخبرة

المجال	أقل من سنة ن = (٢٣)		سنة إلى ثلاث سنوات ن = (١٩٦)		أكثر من ثلاث سنوات ن = (٣٥٧)	
	المتوسط	الانحراف المعياري	المتوسط	الانحراف المعياري	المتوسط	الانحراف المعياري
اجتذاب الخبرات والكفاءات.	١,٧١	٠,٣٣	١,٦٤	٠,٣٩	١,٥٥	٠,٣٨
إعداد المعلّم وتدريبه.	٢,٠٠	٠,٤٤	٢,١٠	٠,٣٦	١,٠٢	٠,٤٠
شروط التعليم والتعلّم الفاعلين.	٢,٠٢	٠,٦١	١,٧٤	٠,٦٠	١,٨٦	٠,٥٨
تحسين ظروف المعلّمين وواجباتهم.	١,٧٦	٠,٤٦	١,٧٠	٠,٤٧	١,٥٨	٠,٤١
حقوق المعلّمين وواجباتهم.	١,٩٢	٠,٣٢	١,٨٥	٠,٣٤	١,٨٧	٠,٣٤
المعلّمات ومسؤولياتهنّ العائليّة.	١,٧٥	٠,٣٥	١,٩٠	٠,٣٥	١,٨٠	٠,٣٨
حريّة المعلّمين المدنيّة والمهنيّة.	١,٨٣	٠,٥١	١,٧١	٠,٤١	١,٦١	٠,٤٤

يتبيّن من الجدول (١٠) بأنّ هناك اختلافاً بالمتوسطات ضمن مختلف مجالات توصيات اللجنة، ولمعرفة ما إذا كانت هذه الفروق دالّة إحصائيّاً أُجري تحليل التباين الأحادي.

الجدول (١١)

نتائج تحليل التباين الأحادي لمدى تطبيق توصيات اللجنة في حقل التعليم في الأردن تبعاً لمتغيّر سنوات الخبرة

المجال	مصدر التباين	مجموع المربّعات	درجات الحريّة	متوسط المربّعات	(ف)	الدلالة
اجتذاب الخبرات والكفاءات	بين المجموعات	٠,٩٧٤	٢	٠,٤٨٧	٣,٣٤	*٠,٠٣٦
	داخل المجموعات	٦٦,٤٦	٤٥٦	٠,١٤	–	–
	المجموع	**٦٧,٤٤**	**٤٥٨**	–	–	–
إعداد المعلّم وتدريبه	بين المجموعات	١,٤٩٢	٢	٠,٢٤٦	١,٥٣	٠,٢١٧
	داخل المجموعات	٧٥,٦٣	٤٧١	٠,١٦١	–	–
	المجموع	**٧٦,١٣**	**٤٧٣**	–	–	–
شروط التعليم والتعلّم الفاعلين	بين المجموعات	١,٦٧	٢	٠,٨٣	٢,٤٢	٠,٠٨
	داخل المجموعات	١٦٢,٩٤	٤٧٣	٠,٣٤٤	–	–
	المجموع	**١٦٤,٦١**	**٤٧٥**	–	–	–
تحسين ظروف المعلّمين ومعيشتهم	بين المجموعات	١,٦١	٢	٠,٨٠	٤,٤٢	*٠,٠١
	داخل المجموعات	٨٨,٠١	٤٨٤	٠,١٨٢	–	–
	المجموع	**٨٩,٦٢**	**٤٨٦**	–	–	–
حقوق المعلّمين وواجباهم	بين المجموعات	٠,٩	٢	٠,٠٤٥	٠,٣٩	٠,٦٧
	داخل المجموعات	٥٢,٠٨	٤٤٤	٠,١١٧	–	–
	المجموع	**٥٢,١٨**	**٤٤٦**	–	–	–
المعلّمات ومسؤولياهنّ العائليّة	بين المجموعات	٠,٧٩	٢	٠,٠٣٩	٢,٧٧	٠,٠٦٥
	داخل المجموعات	٦٩,١٦	٤٨٦	–	–	–
	المجموع	**٦٩,٩٥**	**٤٨٨**	–	–	–
حريّة المعلّمين المدنيّة والمهنيّة	بين المجموعات	١,٤٢	٢	–	–	–
	داخل المجموعات	٩٠,٠٩	٤٥٥	٠,١٩٨	–	–
	المجموع	**٩١,٥١**	**٤٥٧**	–	–	–

*** الفروق دالّة عند مستوى (٠,٠٥) فأقل.**

نلاحظ على الجدول (١١) بأنّ الفروق في استجابات المعلّمين لمدى تطبيق حقل التعليم في الأردن لتوصيات لجنة اليونسكو تبعاً لمتغيّر سنوات الخبرة دال إحصائيّاً ضمن مجالات اجتذاب الخبرات والكفاءات وتحسين ظروف ومعيشة المعلّمين وحريّة المعلّمين المدنيّة والمهنيّة حيث بلغت القيم المحسوبة (٠,٣٤) و(٤,٤٢)، (٣,٥٩) على الترتيب وجميع القيم دالّة عند مستوى (٠,٠٥) فأقل. أمّا مجالات إعداد المعلّم وتدريبه، وشروط التعليم والتعلم الفاعلين وحقوق المعلّمين وواجباهم والمعلّمات ومسئولياهنّ العائليّة لم تبلغ الفروق في مستويات المتغيّر المستقل مستوى من الدلالة الإحصائيّة، حيث بلغت قيم (ف) المحسوبة: (٠,٢١)، (٢,٤٢)، (٠,٣٩)، (٢,٧٧) بالترتيب وهي ليست دالّة عند مستوى (٠,٠٥) فأقل.

ولتحديد بين أي من مستويات المتغيّر المستقل كانت الفروق الدالّة ضمن مجالات اجتذاب الخبرات والكفاءات، تحسين ظروف ومعيشة المعلّمين، حريّة المعلّمين المدنيّة والمهنيّة تمّ استخدام اختبار شيفيه للمقارنات البعديّة.

الجدول (١٢)

نتائج اختبار شيفيه للفروق في مجالات اجتذاب الخبرات والكفاءات، تحسين ظروف ومعيشة المعلّمين، حريّة المعلّمين المدنيّة والمهنيّة تبعاً لمتغيّر سنوات الخبرة

المجال	سنوات الخبرة	سنة إلى ثلاث سنوات	أكثر من ثلاث سنوات
اجتذاب الخبرات والكفاءات	أقل من سنة	٠,٠٦	*٠,١٥
	سنة إلى ثلاث سنوات	-	٠,٠٩
تحسين ظروف المعلّمين ومعيشتهم	أقل من سنة	٠,٠٥	*٠,١٨
	سنة إلى ثلاث سنوات	-	*٠,١٢
حريّة المعلّمين المدنيّة والمهنيّة	أقل من سنة	٠,١١	*٠,٢١
	سنة إلى ثلاث سنوات	-	٠,٠٩

*** الفروق دالّة عند مستوى (٠,٠٥) فأقل.**

يتبيّن من الجدول (١٢) بأنّ هناك فرقاً في مجال اجتذاب الخبرات بين المعلّمين الذين خبرتهم أقل من سنة والمعلّمين الذين خبرتهم أكثر من ثلاث سنوات وذلك لصالح المعلّمين الذين خبرتهم أقل من سنة. أمّا في مجال تحسين ظروف ومعيشة المعلّم فقد كانت هناك فروق دالّة بين المعلّمين الذين كانت خبرتهم أقل من سنة وكل من المعلّمين الذين كانت خبرتهم من سنة إلى ثلاث سنوات، والمعلّمين الذين كانت خبرتهم أكثر من ثلاث سنوات وذلك لصالح المعلّمين الذين خبرتهم أقل من سنة، أمّا فيما يتعلّق بمجال حريّة المعلّمين المدنيّة والمهنيّة، فنلاحظ كذلك بأنّ هناك فرقاً بين المعلّمين الذين كانت خبرتهم أقل من سنة والمعلّمين الذين كانت خبرتهم أكثر من ثلاث سنوات وذلك لصالح المعلّمين الذين كانت خبرتهم أقل من سنة.

وللإجابة عن سؤال الدراسة المتعلّق باستجابات المعلّمين لمدى تطبيق توصيات اللجنة المشتركة باختلاف الجنس، فقد تبيّن أنّ هناك اختلافاً دالاً إحصائيّاً عند مستوى (٠,٠٥) في استجابات المعلّمين لمدى تطبيق توصيات لجنة اليونسكو باختلاف جنس المعلّم. وقد تمّ استخدام اختبار (ت) لعيّنتين مستقلّتين، والجدول (١٣) يوضّح ذلك.

الجدول (١٣)

المتوسطات الحسابيّة والانحرافات المعياريّة ونتائج اختبار (ت) لكل مجال من مجالات توصيات لجنة اليونسكو في ضوء متغيّر جنس المعلّم

المجال	ذكور ن = (١٦٨)		إناث ن = (٢٨٦)		(ت)	الدلالة
اجتذاب الخبرات والكفاءات.	١,٥٥	٠,٤٠	١,٥٨	٠,٣٨	-٠,٨٨	٠,٣٧
إعداد المعلّم وتدريبه.	٢,٠١	٠,٤٢	٢,٠٣	٠,٣٩	-٠,٦٧	٠,٥٠
شروط التعليم والتعلّم الفاعلين.	١,٧٨	٠,٦٠	١,٨٩	٠,٥٨	-١,٩٥	٠,٠٥٥
تحسين ظروف المعلّمين ومعيشتهم.	١,٦١	٠,٤٣	١,٦٢	٠,٤٣	-٠,٣٠	٠,٧٦
حقوق المعلّمين وواجباتهم.	١,٨١	٠,٣٣	١,٩٠	٠,٣٤	-٢,٦١	٠,٠٠٩*
المعلّمات ومسؤولياتهنّ العائليّة.	١,٨٨	٠,٣٦	١,٧٧	٠,٣٨	٢,٩٥	٠,٠٠٣*
حريّة المعلّمين المدنيّة والمهنيّة.	١,٥٠	٠,٣٨	١,٧٣	٠,٤٦	-٥,٤٧	٠,٠٠*

*** الفروق دالّة عند مستوى (٠,٠٥) فأقل.**

نلاحظ من الجدول (١٣) بأنّ الفروق في استجابات المعلّمين لمدى تطبيق حقل التعليم في الأردن لتوصيات لجنة اليونسكو تبعاً لمتغيّرات الجنس دال إحصائيّاً ضمن مجالات حقوق المعلّمين وواجباتهم والمعلّمات ومسئولياتهنّ العائليّة، وحريّة المعلّمين المدنيّة والمهنيّة حيث بلغت (ت) المحسوبة (-٢,٦١)، (٢,٩٥)، (-٥,٤٧) على الترتيب. وأن الفروق كانت لصالح الإناث ضمن مجالي حقوق المعلّمين وواجباتهم وحريّة المعلّمين المدنيّة والمهنيّة، وأن الفروق كانت لصالح الذكور ضمن مجال المعلّمات ومسئولياتهنّ العائليّة. أمّا بقيّة المجالات مثل اجتذاب الخبرات والكفاءة وإعداد المعلّم وتدريبه وشروط التعلّم والتعليم الفاعلين وتحسين ظروف المعلّم ومعيشته فلم تكن الفروق بين الجنسين دالّة إحصائيّاً، حيث بلغت قيم (ت) المحسوبة (-٠,٨٨)، (-٠,٦٧)،(-١,٩٥)، (-٠,٣٠) على الترتيب وهي ليست دالّة عند مستوى (٠,٠٥) فأقل.

وللإجابة عن سؤال الدراسة المتعلّق باستجابات المعلّمين لمدى تطبيق توصيات اللجنة المشتركة نتيجة توفّر القوانين والأنظمة ذات الصلة، فقد تبيّن أنّ هناك اختلافاً دالاً إحصائيّاً عند مستوى (٠,٠٥) في استجابات المعلّمين لمدى تطبيق توصيات اللجنة تبعاً لتوفّر أنظمة وقوانين تبيّن حقوق المعلّم وواجباته بين أيدي المعلّم. وقد تمّ استخدام اختبار (ت) لعيّنتين مستقلّتين، ويوضّح ذلك الجدول (١٤).

الجدول (١٤)

المتوسطات الحسابيّة والانحرافات المعياريّة ونتائج اختبار (ت) لكل مجال من مجالات توصيات لجنة اليونسكو تبعاً لتوفّر أنظمة وقوانين تبيّن حقوق المعلّم وواجباته بين أيدي المعلّم

المجال	ذكور ن = (١٦٨)		إناث ن = (٢٨٦)		(ت)	الدلالة
احتذاب الخبرات والكفاءات.	١,٦٣	٠,٣٧	١,٤٩	٠,٣٩	٣,٨٣	*٠,٠٠
إعداد المعلّم وتدريبه.	٢,٠٨	٠,٣٨	١,٩٦	٠,٤٢	٣,٢٩	*٠,٠٠
شروط التعليم والتعلّم الفاعلين.	١,٩٨	٠,٥٩	١,٦٨	٠,٥٣	٥,٦٠-	*٠,٠٠
تحسين ظروف المعلّمين ومعيشتهم.	١,٦١	٠,٣٨	١,٦٢	٠,٤٩	٠,٢٧-	٠,٨٧
حقوق المعلّمين وواجباهم.	١,٩٤	٠,٣٣	٠,٧٨	٠,٣٣	٤,٨٤	*٠,٠٠
المعلّمات ومسؤولياهنّ العائليّة.	١,٨٠	٠,٣٦	١,٨٥	٠,٣٩	١,٣٨-	٠,١٦
حريّة المعلّمين المدنيّة والمهنيّة.	١,٧١	٠,٤٦	١,٥٥	٠,٤١	٣,٨٣	*٠,٠٠

*** الفروق دالّة عند مستوى (٠,٠٥) فأقل.**

نلاحظ من الجدول (١٤) بأنّ الفروق دالّة في استجابات المعلّمين لمدى تطبيق حقل التعليم في الأردن لتوصيات لجنة اليونسكو تبعاً لمتغير توفّر أنظمة وقوانين تبيّن حقوق المعلّم وواجباته بين أيدي المعلّم ضمن مجالات اجتذاب الخبرات والكفاءات وإعداد المعلّم وتدريبه، وشروط التعلّم والتعليم الفاعلين، وحقوق المعلّمين وواجباهم، وحريّة المعلّمين المدنيّة والمهنيّة حيث بلغت (ت) المحسوبة (٣,٨٣)، (٣,٢٩)، (٥,٦)، (٤,٨٤) و(٣,٣٨) على الترتيب. وأنّ الفروق كانت لصالح المعلّمين الذين تتوفّر أنظمة وقوانين تبيّن حقوق المعلّم وواجباته بين أيديهم. أمّا بقيّة المجالات مثل تحسين ظروف المعلّم ومعيشته والمعلّمات ومسئولياهنّ العائليّة فلم يبلغ الفرق بين مستويات المتغيّر المستقل مستوى الدلالة الإحصائيّة، حيث بلغت قيم الإحصائي (ت) المحسوبة (-٠,٢٤)، (-٠,٣٨) على الترتيب. لذا لا يوجد في استجابات المعلّمين تبعاً لتوفّر أنظمة وقوانين تبيّن حقوق المعلّم وواجباته بين أيدي المعلّم.

مناقشة النتائج:

أشارت النتائج الموضّحة بالجدول (٣) إلى وجود درجة منخفضة[٢١] في تطبيق توصية "توفير المنح أو المعونات الماليّة الكافية للطلبة الذين يعدّون أنفسهم لمهنة التعليم، وفي توفير السلطات التعليميّة الحوافز والإغراءات المناسبة لاجتذاب أكثر السكان كفاءة لمهنة التعليم". يرى الباحث أنّ السلطات التعليميّة لا توفّر الحوافز والإغراءات المناسبة لاجتذاب ذوي الكفاءة لمهنة التعليم ولكنّها ستبادر مع بداية العام الدراسي الحالي ٢٠٠٣/٢٠٠٤م بابتعاث عدد من خريجي المرحلة الثانويّة إلى الجامعات الأردنيّة للحصول على درجة البكالوريوس في مجال التربية والتعليم[٢٢].

أمّا القبول في معاهد وكليّات إعداد المعلّمين فهو غير مشروط بامتلاك الفرد صفات شخصيّة ملائمة ومهارات مهنيّة محدّدة، واستقطاب المعلّمين الجدد غير مبني على الخصائص الخلقيّة والجسميّة والعقليّة، بل هو مبني على المعدّل والتخصّص ومكان الإقامة والحالات الإنسانيّة[٢٣]. كما أنّ السلطات التعليميّة لا تعي قيمة التدريس بدوام جزئي لمَن لا يستطيعون ممارسة المهنة بدوام كامل، ولا تتوفّر الموضوعيّة التامّة في إعداد المعلّمين وتوظيفهم، والتعليم في معاهد وكليّات إعداد المعلّمين غير مجاني، وإتمام دورة مناسبة في معهد إعداد المعلّمين لا يعدّ شرطاً أساسيّاً لجميع الأشخاص الذين سيعملون في هذه المهنة، على أن السلطات تقرّ بأهميّة التدريب في أثناء الخدمة لضمان التطوير المنظّم لنوعيّة التعليم ومحتواه[٢٤]. ومن حيث إعداد جميع المعلّمين في جامعات أو معاهد خاصّة لإعداد المعلّمين تساوي في مستواها مستوى الجامعات، فإنّه ومنذ انعقاد المؤتمر الوطني الأوّل للتطوير التربوي (أيلول ١٩٨٧م)، حظرت الحكومة استخدام المعلّمين الذين تقل درجاتهم العلميّة عن البكالوريوس، وألحقت معلّميها الذين تقل مستوياتهم عن البكالوريوس بالجامعات الرسميّة التي أعدّت بدورها برامج للتجسير ورفع السويّة.

ونرى أنّ أعداداً كبيرة من الطلبة الذين يلتحقون حاليّاً بكليّات العلوم التربويّة ومعاهد إعداد المعلّمين، هم من بين أقل خريجي المرحلة الثانويّة من حيث المستوى. على أن رفع شروط ومعايير الالتحاق بمهنة التعليم لن يجدي كثيراً، إذا لم يتم اتخاذ الإجراءات اللازمة لجعل مهنة التعليم أكثر جاذبيّة من حيث الرواتب وبيئة العمل والاستقلاليّة. ويستدعي هذا الأمر تطوير نظم القبول في مؤسسات إعداد المعلّمين والمعاهد والكليّات، ووضع معايير دقيقة لاختيار الطلاب، والاستعانة في ذلك بالاختبارات والمقاييس المقنّنة والمقابلات الشخصيّة وغيرها[٢٥].

وفيما يتعلّق بخضوع برامج إعداد المعلّمين للاعتماد من قبل سلطة مستقلة، فلا يوجد مجلسٌ يمكن الرجوع إليه لاعتماد المؤسّسات الرسميّة والخاصّة. ومع أن (٦٧,٧٪) من العيّنة أشارت إلى خضوع هذه البرامج للاعتماد، فذلك يُشير حقيقة إلى رغبة هذه الفئة في إيجاد مجلس اعتماد لمؤسّسات التعليم العالي وليس إلى وجود مؤسّسة وطنيّة غير حكوميّة تُعنى بشأن الاعتماد.

تتوفّر في مؤسّسات إعداد المعلّمين مرافق للبحوث تنقل نتائجها إلى الممارسات التربويّة في المدارس بجهود فردية، ووفقاً لرغبات العاملين في الميدان التربوي، وليس وفقاً لآليّة مدروسة تنتقل بموجبها نتائج الأبحاث إلى حيّز الميدان.

في العام الدراسي ٢٠٠٢/٢٠٠٣م بلغت موازنة وزارة التربية والتعليم (٢٣٠,٥٠٠,٠٠) ديناراً أردنيّاً، أي ما نسبته (١٠,٤٪) من الموازنة العامّة للدولة. وإذا نظرنا إلى الأرقام المجرّدة المخصّصة للتعليم في الميزانيّة، فإنّنا قد نفاجأ بارتفاعها، غير أنّها في الحقيقة غير كافية إذا علمنا أنّ ما يقرُب من ثلث سكان الأردن يجلسون على مقاعد الدراسة.

وتقوم السلطات التعليميّة بتزويد المعلّمين والطلبة بوسائل تقنيّة حديثة للتدريس، وهنالك مشاريع عديدة تقوم بها وزارة التربية والتعليم لرفع سوية المعلّمين والطلبة في مجال تكنولوجيا المعلومات منها: مشروع الملكة رانيا لحوسبة التعليم، ومشروع محو الأميّة الحاسوبيّة الذي شمل حوالي (٢١,٠٠٠) معلّماً ومعلّمةً.

وفيما يتعلّق بتحسين ظروف معيشة المعلّمين، فقد عمدت وزارة التربية والتعليم انطلاقاً من قناعتها بأنّ المعلّم هو العنصر الفاعل في العمليّة التربويّة إلى إعداد رزمة من الإجراءات والمشاريع التجديديّة لغايات النهوض بمستوى المعلّم وتفعيل دوره، وتحسين مستوى معيشته. من بين هذه المشاريع والإجراءات التي تقترب من التوصيات ما يلي[(٢٦)(٢٧)]:

(١) صرف العلاوة الخاصّة للمعلّمين، وقدرها (٤٥٪) من الراتب الأساسي لجميع العاملين في المدارس الحكوميّة منذ بداية العام الدراسي ٢٠٠٢/٢٠٠٣م، ولا تُعطى هذه العلاوة لأي من نظرائهم في الوزارات والدوائر الحكوميّة الأخرى.

(٢) تأسيس صندوق إسكان وزارة التربية والتعليم ودعمه لتقديم قرض دون فوائد يبلغ (٢٠,٠٠٠) ديناراً لإنشاء سكن أو شراء سكن خاص أو شراء قطعة أرض وإقامة سكن عليها.

(٣) توفير زيادة في الراتب تتراوح بين (٣٠–٥٠) ديناراً شهريّاً للمعلّمين العاملين في المناطق النائية، بشرط أن لا تكون هذه المناطق هي مناطق سكناهم الأصليّة.

(٤) منح المعلّم، إجازة دراسية مدّة لا تزيد عن خمس سنوات مجتمعة أو متفرّقة خلال مدة عمله، دون راتب وعلاوات.

(٥) فتح أندية للمعلّمين وعائلاتهم في مختلف محافظات المملكة، وتوفير الخدمات التثقيفيّة والترفيهيّة والاجتماعيّة.

(٦) تخصيص (٥٪) من المقاعد في الجامعات الأردنيّة الحكوميّة لأبناء المعلّمين، إضافة إلى المقاعد التي يمكن أن يحصلوا عليها من خلال التنافس الحر مع بقيّة الطلبة.

(٧) تمتّع المعلّمين العاملين في جهاز وزارة التربية والتعليم باستقرار وظيفي ناجم عن التثبيت في المهنة.

ولا تُدفع تعويضات العجز للمعلّمين الذين يضطرون إلى التوقّف عن التدريس بسبب العجز الجسدي أو العقلي، ولا تُعطى إعانة لأهل المعلّم بعد وفاته إلا في ضوء قانون الضمان الاجتماعي الذي يسري على جميع العاملين في القطاعين العام والخاص.

ولا يعدّ الزواج حائلاً دون تعيين المعلّمات واستمرار عملهن، ولا ينهي أصحاب العمل عقود العمل لأسباب الحمل أو إجازات الأمومة، ولا يؤثّر زواج المعلّمات على أي حال في أجورهن أو ما عداها من شروط العمل، وتتخذ عادة الإجراءات المناسبة للسماح للمعلّمات ذوات المسؤوليّات العائليّة بالحصول على وظائف تعليميّة في محيط بيوتهن، بينما تتمتّع معلّمات وكالة الغوث الدوليّة بإجازة أمومة مدّتها (٦٠) ستون يوماً فقط[٢٨].

ويتمتّع المعلّمون بتأمين صحي مقابل خصم مقداره (٣٪) من الراتب الإجمالي، ولا يخضع المعلّمون إلى فحوصات طبيّة دوريّة مجانيّة. ويحق لجميع المعلّمين إجازة سنويّة كافية مدفوعة الأجر.

ويتم تعريف الإجراءات التأديبيّة المطبّقة على المعلّمين المخالفين للسلوك المهني بوضوح، ويتوفّر للمعلّمين الحماية الكافية ضد الإجراءات الاعتباطيّة التعسفيّة في حقل التعليم من خلال المحاكم النظاميّة. ويتم تقييم المعلّم بطريقة سريّة، ولا تُتاح الفرصة للمعلّم لمناقشة مدير المدرسة في تقريره السنوي. ويتم تقييم معلّم وكالة الغوث الدوليّة بحضوره، وإذا ما رغب في الاستئناف، فإنّه

يقوم بتوجيه كتاب إلى إدارة الوكالة يطلب فيه إعادة النظر في التقييم.

ولا تسمح وزارة التربية والتعليم لمعلّميها بتأسيس منظّمات للمعلّمين تشارك في إقرار السياسة التعليميّة وتُسهم إلى حدٍّ بعيد في التقدّم التربوي، لكنّ وكالة الغوث الدوليّة تسمح لمعلّميها بتشكيل منظّمات تدافع عن المعلّمين وتقف معهم في حال تجاوز السلطات للأنظمة والقوانين.

وقد أصدرت وزارة التربية والتعليم نظام رتب المعلّمين بهدف تحسين أداء المعلّم وتشجيعه على اكتساب معارف ومهارات وخبرات جديدة تؤهّله للقيام بواجبه، وبهدف تشجيع الإقبال على مهنة التعليم وضمان عدم تسرّب ذوي الكفاءات منها، ومنح المعلّم حوافز ماديّة تُبنى على أساس الكفاءة والإنتاجيّة.

التوصيات:

اجتذاب الخبرات والكفاءات:

١- تطوير نظم القبول في معاهد وكليّات إعداد المعلّمين ووضع معايير دقيقة لاختيار الطلبة.

٢- تقديم منح خاصّة إلى أفضل المتخرّجين من المدارس الثانويّة الراغبين في الالتحاق بمهنة التعليم.

٣- السماح للمعلّمين الأكفّاء بالدوام الجزئي لمن لا يستطيعون ممارسة المهنة بدوام كلّي.

إعداد المعلّم وتدريبه:

٤- إجراء دراسات دوريّة تبيّن قدرة برامج التدريب أو التأهيل في إحداث فروقات واضحة بين أداء مَن التحق بهذه البرامج وأداء من لم يلتحق بها، وكذلك بين أداء من التحق بها في برامج التدريب قبل الالتحاق بهذه البرامج وبعدها.

٥- إيجاد مؤسّسة أكاديميّة وطنيّة مستقلّة غير حكوميّة تُعنى باعتماد كليّات ومعاهد إعداد المعلّمين.

شروط التعليم والتعلّم الفاعلين:

٦- إيجاد آليّة لفتح قنوات الاتصال بين وزارة التربية والتعليم ومعلّمي المدارس في الميدان من أجل توعيتهم ببرامج الوزارة وتوجّهاتها بغرض كسب تأييدهم لهذه البرامج والتوجّهات لإنجاحها.

٧- توفير مساكن لائقة مجانيّة أو بأجر منخفض للمعلّمين وعائلاتهم في المناطق النائية.

تحسين ظروف المعلّم المعيشيّة:

٨- تحسين الوضع الاقتصادي والاجتماعي للمدرِّسين وظروف عملهم، وشروط تعيينهم، بغرض التغلّب على أي نقص حاصل في المعلّمين المؤهلين ذوي الخبرات، وجعل الرواتب والمزايا وشروط العمل الخاصّة بمهنة التدريس تنافسيّة، إذا ما قُورنت بنظيراتها من المهن الأخرى.

المعلّمات ومسؤولياتهنّ العائليّة:

٩- تشجيع المعلّمات ذوات المسؤوليّات العائليّة اللواتي تركنَ الخدمة قبل سن التقاعد أن يعدن إلى ممارستها من جديد.

١٠- منح إجازة أمومة لا تقل عن (١٢) أسبوعاً لمعلّمات القطاع الخاص ووكالة الغوث الدوليّة.

حقوق وواجبات المعلّمين:

١١- إخضاع المعلّمين إلى فحوصات طبيّة دوريّة مجانيّة.

١٢- منح المعلّمين إجازة دراسيّة مدفوعة الراتب إمّا كاملاً أو جزئيّاً.

١٣- زيادة الاهتمام باحتياجات معلّمي المناطق النائية والتجمّعات الأقل حظاً، للتقليل من حجم الاستنكافات ولتحسين بيئة التعليم والتعلّم فيها.

١٤- إيجاد معايير واضحة لتقييم أداء المعلّمين، وتنويع مصادر التقييم لتحييد العوامل الشخصيّة في عمليّة التقييم، وإتاحة الفرصة للمعلّم لمناقشة مدير المدرسة في تقريره السنوي.

حريّة المعلّمين المهنيّة والمدنيّة:

١٥- الاعتراف بحق المعلّمين في تشكيل منظّمات لهم، بما يتفق مع المبادئ التي تتماشى مع الاتفاقيّات الدوليّة ومع القوانين الوطنيّة.

١٦- إشراك المعلّمين في اختيار المواد التعليميّة والكتب المدرسيّة وفي اتخاذ القرارات التعليميّة وتعزيز مساهمته في تصميم برامج إعداده وتدريبه.

توثيق الإشارات الواردة في المتن:

(*) يصادف الخامس من تشرين الأوّل من كل عام "اليوم العالمي للمعلّم".

(١) فخري خضر (مترجم) مكانة المعلّمين: وثيقة لتطويرها، مكتب التربية العربي لدول الخليج، الرياض، ١٩٨٩م.

(٢) وزارة التربية والتعليم، الكتاب السنوي (١٩٩٩-٢٠٠٠م).

(٣) وزارة التربية والتعليم، نحو رؤية مستقبليّة للنظام التربوي في الأردن، ٢٠٠٢م.

(٤) وزارة التربية والتعليم، التربية والتعليم في عهد الحسين، ٢٠٠٠م.

(٥) وزارة التربية والتعليم، الكتاب السنوي (١٩٩٩-٢٠٠٠م)، المديريّة العامّة للبحث والتطوير التربوي، عمّان، ٢٠٠٠م.

(٦) UNRWA/UNESCO. Education Programme: Facts & Figures, 2001/2002.

(٧) وزارة التربية والتعليم، نحو نهج جديد لإعداد المعلّم المميّز في عصر الاقتصاد المعرفي، ٢٠٠٣م.

(٨) محي الدين توق، المسوحات الدوليّة المقارنة: دراسات في التحصيل، ندوة التحصيل الدراسي، البحرين ٢٥-٢٦ أيار ١٩٩٧م.

(٩) منتدى كارنيجي، أمّة مستعدّة: إعداد المعلّمين للقرن الحادي والعشرين، نيويورك، ١٩٨٦م.

(١٠) المؤتمر التربوي العربي: تربية المعلّم في القرن الحادي والعشرين، عمّان، ٢-٥ تشرين أوّل ١٩٩٥م.

(١١) الاجتماع الإقليمي لخبراء إعداد وتدريب المعلّم للتعليم التقني والمهني في الدول العربيّة، أبو ظبي، ٢٤-٢٧ آذار ١٩٩٦م.

(١٢) الاجتماع الإقليمي التحضيري للدورة الخامسة والأربعين للمؤتمر الدولي للتربية، جنيف، ٣٠ أيلول - ٥ تشرين أوّل ١٩٩٦م.

(١٣) الحلقة الدراسيّة الإقليميّة لمتابعة توصيات اليونسكو/ منظّمة العمل الدوليّة بشأن أوضاع المعلّمين في الدول العربيّة، عمّان، ٥-٨ أكتوبر ١٩٩٧م.

(١٤) عمر الشيخ، المعلّم الذي نريد للقرن الحادي والعشرين، ١٩٩٩م.

(١٥) عبد الله عويدات، إعداد المعلّم في مرحلة التعليم الأساسي، ٢٠٠٠م.

(١٦) J.H Vonk, Becoming A Teacher – Brace Yourself, 1991.

(١٧) محي الدين توق، تربية المعلّمين: مدخل للإصلاح، ١٩٩٨م.

(١٨) منتدى كارنيجي، أمّة مستعدّة: إعداد المعلّمين للقرن الحادي والعشرين، ١٩٨٦م.

(١٩) محمد الميلي، اتجاهات التربية العربيّة في القرن الحادي والعشرين، ١٩٩٨م.

(٢٠) Nather Sara & Murad Jurdak, Status of Teachers in The Arab Region, 1983.

(*) تمّ إجراء التحليل على الحالات التي اكتملت جميع البيانات المرتبطة بها تبعاً لمتغيّراتها، وقام الحاسوب بحذف الحالات التي لم تكتمل بياناتها على جميع المتغيّرات.

(٢١) تُشير الدرجة المنخفضة إلى أنّ النسبة (٦٠٪) فأقل، والتي تقابل الدرجة (٣) على التدريج المستخدم في الدراسة.

(٢٢) وزارة التربية والتعليم، نحو نهج جديد لإعداد المعلّم المميّز في عصر الاقتصاد المعرفي، ٢٠٠٣م.

(٢٣) Ministry of Education. Laws and Regulations, (Internet).

(٢٤) Ministry of Education. Education, (Internet).

(٢٥) Elliott, John. Introduction: Global and Local Dimensions of Reform in Teacher Education, 1999.

(٢٦) Education in Jordan: a Commitment to Excellence (Internet).

(٢٧) وزارة التربية والتعليم، مجموعة القوانين والأنظمة والتعليمات التربوية، ٢٠٠٣م.

(٢٨) UNRWA, Teacher Training, (Internet).

المراجع العربيّة:

(١) فخري خضر (مترجم): مكانة المعلّمين: وثيقة لتطويرها، مكتب التربية العربي لدول الخليج، الرياض ١٩٨٩م.

(٢) سليمان عوّاد سليمان وقاسم بن صالح: دور اليونسكو في متابعة تطبيق التوصيات المشتركة بشأن أوضاع المعلّمين (الإنجازات والتوجّهات)، الحلقة الدراسيّة الإقليميّة لمتابعة توصيات اليونسكو/ منظّمة العمل الدوليّة بشأن أوضاع المعلّمين في الدول العربيّة، الجامعة الأردنيّة، عمّان ٥–٨ تشرين أوّل ١٩٩٧م.

(٣) عبد الله عويدات: إعداد المعلّم في مرحلة التعليم الأساسي، في "التعليم الأساسي في الوطن العربي: آفاق جديدة"، مؤسّسة عبد الحميد شومان، عمّان ٢٠٠٢م.

(٤) عمر الشيخ: المعلّم الذي نريد للقرن الحادي والعشرين، في: "المدرسة الأردنيّة وتحدّيات القرن الحادي والعشرين"، مؤسّسة عبد الحميد شومان، عمّان ١٩٩٩م.

(٥) محمد الميلي: اتجاهات التربية العربيّة في القرن الحادي والعشرين، المنظّمة العربيّة للتربية والعلوم والثقافة "نحو رؤية مستقبليّة للتعليم في الوطن العربي"، مسقط ٣ –٦ أيار ١٩٩٨م.

(٦) محي الدين توق، تربية المعلّمين: مدخل للإصلاح، المنظّمة العربيّة للتربية والعلوم والثقافة" نحو رؤية مستقبليّة للتعليم في الوطن العربي"، مسقط ٣ –٦ أيار ١٩٩٨م.

(٧) منتدى كارنيجي، أمّة مستعدّة: إعداد المعلّمين للقرن الحادي والعشرين، نيويورك ١٩٨٦م.

(٨) محي الدين توق، المسوحات الدوليّة المقارنة: دراسات في التحصيل ندوة التحصيل الدراسي، البحرين ٢٥– ٢٦ أيار ١٩٩٧م.

(٩) مكتب اليونسكو الإقليمي للتربية في الدول العربيّة، المؤتمر التربوي العربي: تربية المعلّم في القرن الحادي والعشرين، عمّان ٢–٥ تشرين أوّل ١٩٩٥م.

(١٠) منظّمة الأمم المتحدة للتربية والعلوم والثقافة، المشروع الدولي للتعليم التقني والمهني، الاجتماع الإقليمي لخبراء إعداد وتدريب المعلّم التقني والمهني في الدول العربيّة، أبو ظبي ٢٤–٢٧ آذار ١٩٩٦م.

(١١) منظّمة الأمم المتحدة للتربية والعلوم والثقافة، المؤتمر الدولي للتربية، المركز الدولي للمؤتمرات، جنيف ٣٠ أيلول – ٥ تشرين أوّل ١٩٩٦م.

(١٢) وزارة التربية والتعليم، نحو نهج جديد لإعداد المعلّم المميّز في عصر الاقتصاد المعرفي، إدارة التدريب والتأهيل والإشراف التربوي، عمّان ٢٠٠٣م.

(١٣) وزارة التربية والتعليم، التربية والتعليم في عهد الحسين، وزارة التربية والتعليم، عمّان ٢٠٠٠م.

(١٤) وزارة التربية والتعليم، الكتاب السنوي (١٩٩٩–٢٠٠٠) المديريّة العامّة للبحث والتطوير التربوي، عمّان ٢٠٠٠م.

(١٥) وزارة التربية والتعليم، مجموعة القوانين والأنظمة والتعليمات التربويّة، إدارة الشؤون القانونيّة، عمّان ٢٠٠٣م.

(١٦) وزارة التربية والتعليم، نحو رؤية مستقبليّة للنظام التربوي في الأردن، إدارة البحث والتطوير التربوي، عمّان ٢٠٠٢م.

المراجع الإنجليزيّة:

(17) Elliott, John, Introduction: Global and Local Dimensions of Reform in Teacher Education. Teaching and Teacher Education. vol.15, Pergamon, 1999.

(18) Nather Sara & Murad Jurdak, Status of Teachers in the Arab Region, UNESCO, Biruit, 1983.

(19) UNRWA/UNESCO. Education Programme: Facts & Figures. UNRWA Department of Education, Amman, 2001/2002.

(20) Vonk, J. H., Becoming A Teacher-Brace Yourself in "Improving the Quality of the Teaching Profession". ICET, Institute of Education, Singapore, 1991.

مراجع الشبكة البينيّة (الإنترنت):

(21) Education in Jordan: A commitment to Excellence. www. King Hussein. Gov. Jo/resources 3.

(22) Ministry of Education. Laws and Regulations, www.Moe.Gov.Jo/edu–4-1.

(23) Ministry of Education.www.nic.gov.Jo/education/moe/moe.

(24) UNRWA: Teacher Training, www.un.org/unrwa.progs/edu/tea.

سلوك أعضاء المجالس واللجان في الجامعات الأردنية "دراسة ميدانية"

د. موسى توفيق المدهون   د. عبد الحميد البلداوي

كلية العلوم الإدارية والمالية - جامعة الإسراء

ملخص

١- تهدف هذه الدراسة الميدانية إلى التعرف على أنماط سلوك أعضاء المجالس واللجان الأكاديمية في بعض الجامعات الأردنية، وتحديد العوامل التي تساعد على تشكيل هذه الأنماط.

٢- تم استخدام نموذج ومصفوفة للتعرف على هذه الأنماط، والنموذج والمصفوفة هذان يقيسان درجات تأثير Influence الدور الذي يلعبه الفرد أثناء الاجتماعات؛ إما بنمط الظهور Visibility، أو بالخفاء Invisibility، في قرارات المجالس واللجان الأكاديمية. بعد اختبار الفرضية الرئيسية للبحث والتي مفادها: "إن توزيع الأفراد على المصفوفة يتأثر بالخصائص الذاتية للفرد؛ مثل: العمر، والجنس، وسنوات الخبرة، والمؤهل العلمي، وموقعه في المجلس أو اللجنة، وسنوات عمله فيها". وقد جاءت نتائج الدراسة مفرزة للأنماط التالية على المصفوفة:

١. ٦٢% من الأفراد ظاهرون ومؤثرون بدرجات عالية.
٢. ٣% من الأفراد ظاهرون بدرجة عالية ومؤثرون بدرجة متدنية.
٣. ١٨% من الأفراد ظاهرون وغير مؤثرين.
٤. ١٧% من الأفراد مؤثرون بدرجات عالية وظاهرون بدرجات متدنية.

٣- كما يستدل من نتائج التحليل على أن العوامل التي أسهمت في ظهور هذه الأنماط هي: العمر، والجنس، وعدد سنوات الخدمة في الجامعة، والوضع الوظيفي في اللجنة؛ كرئيس اللجنة أو المجلس. وتبين أنها تسهم بمعنوية عالية في ظهور أنماط التأثير في القرارات.

أما عدد سنوات العضوية والشهادة الأكاديمية، فإنّ لهما مستوى معنوياً ضعيفا. وأما على نطاق تأثير العوامل الذاتية، فقد اتضح بأنه ليس هناك أية علاقة بين العوامل التي تمت دراستها من جهة، ودرجة الظهور Visibility من جهة أُخْرَى؛ باستثناء عامل واحد هو مدة العضوية في اللجنة أو المجلس، حيث كانت درجة العلاقة معنوية عند $\alpha=0.05$.

٤- وقد خرجت الدراسة -في ضوء نتائج التحليل- بمجموعة من التوصيات، تفيد أعضاء اللجان والمجالس والباحثين في هذا المجال.

Behavior of Committee's and Council's Members in Some Jordanian universities

Dr. Moosa Al-Madhoon **Dr. Abdul Hameed El-Baldawi**

Al-Israa' University

ABSTRACT

This field study aims at studying the behavior of members of academic committees and councils at some Jordanian universities.

A matrix known as the visibility/influence matrix was used to measure the way these members exhibited their influence in order to classify them on this matrix. To do so the researchers tested a hypothesis to see which factors contributed to their behavior.

It was found that 62% of the members exhibited high visibility/high influence, behaviors that bring high visibility and allow them to exert influence on others. 3% of the members' exhibit high visibility/low influence, who are highly visible but have little real influence. 18% of the members exhibit low visibility/low influence, who are neither seen nor heard individuals, and 17% of the members exhibit low visibility/high influence who are behind the scenes influencers.

The factors which contributed most to the influence behavior were: Age, gender, years of experience in the university and the position they held in the committee or council, such as the chairman.

Results Show that only one factor contributed to the visibility behavior i.e. the duration of membership in the committee or council.

The researchers came up with some suggestion that can be helpful to committee/council members or researches in this field

مقدمــــــة:

الجامعات من أهمِّ أماكن الاستثمار البشري المتمثل في التعليم والتدريب؛ فهي تعمل على تنمية قدرات الطلاب لاستخدامها في سوق العمل، وإن هذا الاستخدام للقدرات يسهم في إيجاد فرص عمل جيدة للخريجين. وتعتبر المجالس واللجان التي تُشكَّلُ؛ سواءً على مستوى الجامعة ككل، أو على مستوى الكلية، أو الأقسام في هذه الجامعات، ركناً مهماً من أركان العمل الأكاديمي؛ ذلك لأنّها تعمل على توجيه المسيرة الأكاديمية نحو الأهداف المُتوخّاة. ومن هذه المجالس: مجلس الجامعة، ومجلس الكلية، ومجلس القسم، وكذلك اللجان المختلفة التي تشكل داخل الكليات؛ مثل: اللجنة الأكاديمية، واللجنة الثقافية أو العلمية، ولجنة التقييم النوعي، وما إلى ذلك من لجان.

وأعضاء هذه المجالس واللجان هم المدرسون في الجامعة من حملة شهادة الدكتوراه أو الماجستير، ويتفاوت هؤلاء الأعضاء في خبراتهم، وتخصصاتهم، وأعمارهم، وقدراتهم الإبداعية، ومهاراتهم الفكرية، مما ييسر عمل المجالس واللجان، ويساعدها على اتخاذ قرارات صحيحة لدعم المسيرة الأكاديمية وتصويبها.

وتختلف ديناميكية سلوك أعضاء المجالس واللجان أيضاً، وتتفاوت من شخص لآخر، داخل الاجتماعات التي تتم على نحو دوري أو طارئ، لمناقشة القضايا التي تطرح للبحث على جداول أعمالها.

وتأسيساً على ذلك، فإن الهدف العام لهذه الدراسة الميدانية هو: دراسة ديناميكية سلوك أعضاء المجالس واللجان في بعض الجامعات الأردنية، والتعرف عن قُرْبٍ على أنماطهم السلوكية السائدة أثناء جلسات الاجتماعات التي تعقد، والتعرف على مدى شُعور أعضاء هذه اللجان بأنهم أعضاء فاعلون فيها.

ولكن، قبل الخوض في تفصيلات ذلك، لا بد من التعرف بداية على أوضاع هذه المجالس واللجان من الناحية النظرية والقانونية.

المجالس واللجان من الناحية النظرية:

ثمة دوافع علمية تلزم الجامعات بالاستعانة بمجالس ولجان أكاديمية وإدارية أو فنية متخصصة، وذلك لمساعدتها في أداء واجباتها تجاه طلبتها وموظفيها ومجتمعها المحلي.

ولعل أهمها دافعان يعتمدان على بعض مبادئ التنظيم الإداري (Cole,1996)، هما:

١- مبدأ التخصص وتقسيم العمل؛ وهو من أهم مبادئ التنظيم.

٢- مبدأ الاستعانة بذوي الكفاءات من الكوادر الأكاديمية والفنية المتخصصة، والخبراء من خارج الجامعات أو داخلها، وذلك بالنظر لاحتمالية افتقار بعض المجالس أو اللجان إلى الخبرات والمهارات اللازمة للعمل الأكاديمي، أو لخدمة المجتمع.

إن عمل المجالس واللجان وفق أسس علمية من حيث التشكيل والاختصاصات يساعِدُها في تطوير عملها الأكاديمي وتحديثه خدمة للطلبة وسوق العمل.

وقد برز الاهتمام بتشكيلة المجالس في الجامعات الأردنية بالقانون المؤقت رقم (٣) لسنة ٢٠٠١ للجامعات الأردنية، ولا سيما الخاصة منها (القانون المؤقت (٢٠٠١))، حيث أبرز دور مجلس الأمناء الذي يتألف من ١٥ عضواً يعيِّنُهم مجلس التعليم العالي لأربع سنوات؛ على أن يكون ثلثهم على الأقل من حملة الدكتوراه، والثلثان الآخران من ذوي الخبرة الذين يحملون الدرجة الجامعية الأولى على أقل تقدير.

وقد أبرز القانون مهام مجلس الأمناء وصلاحياته، وتتمثل في السياسة العامة للجامعة في ضوء سياسة التعليم العالي؛ وإقرار التعليمات التي يقدمها الرئيس لتنظيم شؤون العمل في الجامعة؛ والنظر في الخطة السنوية للمشاريع الإنمائية التي تنوي الجامعة القيام بها، ومناقشتها وإقرارها؛ وإعداد مشروعات الأنظمة الداخلية للجامعة، ورفعها إلى مجلس التعليم العالي وإقرارها.

كما أبرزَ دورَ مجلس الجامعة الذي يتكون من: الرئيس، ونواب الرئيس، والعمداء، وعضوية أحد أعضاء هيئة التدريس يتم انتخابه من كل كلية، واثنين من مديري الوحدات الأكاديمية والإدارية والفنية في الجامعة؛ إضافة إلى اثنين من المجتمع المحلي، وأحد طلبة الجامعة، وأحد خريجي الجامعة.

ويقوم المجلس بمهام مختلفة مثل: التنسيق بين الأنشطة العلمية والتعليمية والتدريبية والاستشارية للكليات والوحدات الأكاديمية، والعمل على رفع مستوى الخدمات التي تقدمها الجامعة في مجالات التعليم والتدريب والبحث العلمي وخدمة المجتمع.

كما أبرزَ دورَ مجلس العمداء الذي يتشكل من: الرئيس، ونوابه، والعمداء. ويتولى هذا المجلس أعمالا كثيرة منها: تقييم أعمال أعضاء هيئة التدريس، وأنشطتهم الأكاديمية، وأساليب تدريسهم، وبحوثهم العلمية، واتخاذ القرارات المناسبة بشأنِ ذلكَ كلّه، ودراسة مشروعات خطط الدراسة المقدمة من مجالس الكليات، والنظر في أي موضوع يتعلق بالعمل الأكاديمي يعرضه الرئيس.

كما أبرز القانون دور مجلس الكلية الذي يتألف من: العميد، وعضوية نائب العميد، ورؤساء

الأقسام الأكاديميين، وممثل عن كل قسم أكاديمي في الكلية ينتخبه أعضاء الهيئة التدريسية في القسم مطلعَ كل عام، وكذلك عضوية أحد ذوي الاختصاص والخبرة من المجتمع المحلي، ويعين هذا الأخيرُ بقرار من الرئيس بالتشاور مع العميد.

كما يوجد في كل قسم مجلس يتكون من: رئيس القسم، وجميع أعضاء الهيئة التدريسية فيه، لبحث الموضوعات الأكاديمية التي تهم القسم.

ويستطيع أي مجلس Council أن يشكل عدداً من اللجان Committees لمعالجة موضوعات أو قضايا أكاديمية معينة.

ويُعدّ أسلوب تسيير الأمور في اللجان، أو معالجتُها، من ضمن الأساليب التي تتبعها الجامعات في تسيير أعمالها الأكاديمية. واللجنة هي عدد من الأشخاص الأكاديميين أسند إليهم دراسة موضوع معين، ومن ثم إبداء الرأي فيه. وتتشكل اللجنة من فردين، أو أكثر، ويجري تأليفها بطريقة الاختيار من قبل أعضاء المجلس، ويراعى في تشكيل اللجنة المعينة -قدرَ الإمكان- مبدأ الاختصاص وتقسيم العمل.

إن أسباب تشكيل اللجان، والحاجة لها، تبدو مهمة حينما تظهر مشكلة لها عدَّةُ جوانب، وتدعو إلى تبادل الرأي أو إسهام الفنيين والمختصين حيث يتوفر للجان وقت وخبرة أكثر، إذ يطلب في العادة من اللجان الإسهام بالرأي الاستشاري في الأعمال والمشكلات الأكاديمية وغيرها، كما أن قاعدة توزيع العمل والتخصص تفرض الحاجة إلى اللجان، فلا يستطيع المجلس أن يمارس وظائفه دفعة واحدة، وفي مستوى متكافئ من البحث والدراسة، وإنما يتفرغ المجلس مجتمعا -في العادة- إلى رسم السياسة العامة، وإلى النظر في التوصيات والاقتراحات المدروسة التي تقدّمها اللجان المتخصصة؛ يُقرُّها أو يُعيدُها لاستكمال دراستها.

نلاحظ من الاستعراض السابق أن المجالس واللجان عمل مؤسسي يكمل بعضه بعضا، وأنّها تسعى لمعالجة المشكلات الأكاديمية ذاتِ الجوانب المختلفة.

إن عمل المجالس واللجان، وما يتوصل إليه من قرارات، يتم بشكل أساسيّ بعد تبادل وجهات النظر بين أعضاء المجلس أو اللجنة عند عرض قضية ما، وفي الغالب فإن الرأي الجماعي ينال القبول العام؛ لأن رأي المجلس أو اللجنة حصيلة آراء متعددة تعبر عن خبرات عدة أفراد، هذا على افتراض أن أعضاء المجالس أو اللجان جميعهم قد عبروا عن آرائهم في القضايا التي تمت مناقشتها، وأنّ كلاًّ منهم قام بالدور المطلوب منه.

ونحن -في واقع الحال- لا نستطيع أن نتعرف على ديناميكية سلوك أعضاء المجالس واللجان (Vecchio.1995)، إلا إذا أجريت دراسة ميدانية نتعرف من خلالها على هذه الديناميكية أثناء الاجتماعات التي تتم؛ مما يكسب هذه الدّراسة وأهدافَها أهميَّةً خاصّة.

أهمية الدراسة ونطاقها وأهدافها:

ثمة سلوكيات متباينة تلازم اجتماعات المجالس واللجان، تجعلها تعيق أعمال المجالس واللجان، أو تدفعها بقوة. وتتمثل هذه السلوكيات في ديناميكية طرح الموضوعات، وطرح الأفكار حولها، أو الحماس للمشاركة، أو الاحجام عنها، أو بالرغبة في حل المشكلة، أو في تأزيمها، أو العمل من وراء الكواليس للتأثير على القرارات المحتملة، أو التأثير بقوة على مجريات القرارات أمام الجميع بعيدا عن الكولسة أو غيرها، أو الاكتراث للمشكلات المطروحة أو عدم الاكتراث بها ... إلخ.

إن أنواع المجالس واللجان، التي تعنى بها هذه الدراسة، هي تلك التي تساعد الجامعات -لا سيما الخاصة منها- في إدارة المسيرة الأكاديمية، وفي الإعداد والتحضير لها، وفي التنفيذ أيضًا.

وبالنظر لكون هذه الدراسة الميدانية دراسة لديناميكية سلوك أعضاء المجالس واللجان، فهي دراسة جادة للاطلاع على هذه الجوانب السلوكية؛ وخاصّة التعرف على درجة التأثير Influence؛ والمقصود بالتأثير هو استخدام القوة أو النفوذ لإحداث تغيير في اتجاهات الآخرين وسلوكهم؛ أي إحداث تغيير في محصلة تغييرات سيكولوجية في الاتجاهات؛ وتغييرات سلوكية. ودرجة الظهور Visibility؛ والمقصود بالظهور هو كيفية التأثير الذي يمارسه الفرد، إما بشكل مباشر أو غير مباشر من خلال طرف ثالث، في الدور الذي يلعبه كل عضو في الاجتماعات التي تعقد لمناقشة الموضوعات الأكاديمية التي تطرح في جداول أعمال المجالس واللجان (روجرز، ٢٠٠١).

لذلك، فإن هذه الدراسة، تستهدف البحث في الجوانب السلوكية، أو ديناميكية السلوك الذي يتم داخل الاجتماعات، وخاصّة في مجال النفوذ أو التأثير والظهور في الدور الذي يلعبه الأفراد الذين شملتهم الدراسة على القرارات التي تتخذها المجالس واللجان، ومن ثم تصنيفهم وفق مصفوفة Martrix سيتم شرحها في صفحات هذا البحث، وكذلك التعرف على العوامل أو المتغيرات المؤثرة في تصنيف الأفراد الذين شاركوا بالدراسة، أو توزيعهم على المصفوفة المشار إليها.

محددات الدراسة:

لعل أهم محدد واجهته هذه الدراسة هو عدم توفر دراسات استخدمت هذا النموذج على

مؤسسات أكاديمية مماثلة، حتى يتمكن الباحثان من إجراء مقارنة بين نتائج دراستهم هذه ونتائج الدراسات الأخرى، مع العلم أنه تمت الاستفادة من بعض الدراسات السابقة التي تطرقت إلى مواقع التأثير والنفوذ في مؤسسات غير أكاديمية. ونتيجة لذلك، كان من الصعب تغطية العوامل المؤثرة كافّةً في أنماط اللجان، وما تم تناوله أو ترشيحه من متغيرات هو ما اعتقد الباحثون أن له تأثيرا على تشكيل أنماط السلوك، وتم إخضاعه للتحليل بهدَفِ التأسيس لدراسات مستقبلية كحصيلة لما يرشح عن التحليل من نتائج.

فرضية الدراسة:

يهتم البحث بمعرفة ما إذا كان توزيع أفراد مجتمع الدراسة على المصفوفة السلوكية؛ والمكونة من بعدين هما التأثير والظهور، يتأثر بالبيانات الشخصية للفرد؛ المتمثلة في: العمر، والجنس، وسنوات الخبرة، والمؤهل العلمي، وموقعه في المجلس واللجنة، وعدد سنوات العضوية فيها... إلخ. وبعبارةٍ أخرى: اختبار فرضية العدم Ho القائلة بعدم تأثير الخصائص الذاتية، أو البيانات الشخصية للأفراد، في توزيعهم على المصفوفة السلوكية.

- **الفرضية الأولى:**

Ho: لا يزداد التأثير بتقدم العمر الذي يوفر خبرة تراكمية.

- **الفرضية الثانية:**

Ho: ليس هناك أي تأثير للإناث على قرارات المجالس واللجان.

- **الفرضية الثالثة:**

Ho: لا يزداد التأثير بازدياد عدد سنوات الخبرة الجامعية.

- **الفرضية الرابعة:**

Ho: لا يزداد التأثير بازدياد عدد سنوات العضوية في المجالس واللجان.

- **الفرضية الخامسة:**

Ho: لا يزداد التأثير بارتفاع المؤهل العلمي.

- **الفرضية السادسة:**

Ho: لا يزداد التأثير بازدياد الموقع الوظيفي في اللجنة.

المجتمع وعينة الدراسة وأداتها:

١- **العينة:** تم اعتماد الأسلوب العشوائي في تحديد وحدات العينة التي وُزِّعَت الاستبانات عليها

لملئها، وبلغ عدد الاستبانات الموزعة ٢٠٠ استبانة، بينما بلغ عدد المستجيبين ١٤٧؛ أي بنسبة استجابة مقدارها ٧٣,٥%.

ولأجل فحص مدى استيفاء حجم العينة المذكور، والبالغ ١٤٧ مستجيباً، لدرجة الدقة المستهدفة، فقد تم اعتماد متغير التأثير Influence لأجل إيجاد درجة الثقة في العينة، ومقدارها ٩٥%؛ أي بفرق خطأ مسموح به مقداره ٥% بين متوسطي العينة X والمجتمع μ.

وقد جاء اختيار متغير التأثير بالنّظر لأهميته من ناحية، ولكون الإجابة عنه بصيغة رقمية من ناحية أخرى؛ أي لأنّه لم يتطلب إعادة صياغته من إجابة نوعية أو سلوكية إلى إجابة كمية. وكانت نتيجة حساب حدود الثقة بالعينة كما يلي:

$$\overline{X} - t0.05 \frac{S}{\sqrt{n}} \leq \overline{\mu} \leq X + t0.05 \frac{S}{\sqrt{n}}$$

$$46.714 - (1.64) \frac{10.488}{\sqrt{147}} \leq \mu \leq 46.714 + (1.64) \frac{10.188}{\sqrt{147}}$$

أي أن الوسط الحسابي للمجتمع يقع بين (44.067 و48.361)؛ أي بهامش خطأ بين $\overline{X}$ وبين أداة الدراسة μ بحدود أقل من 0.05.

٢- خصائص عينة الدراسة:

استخدمت البيانات الشخصية -بعدَ جَمْعِها عن طريق الاستبانة- لتحديد مدى تأثير هذه البيانات في توزيع الأفراد على المصفوفة، ولتحديد مدى ارتباط هذه البيانات الشخصية بالتأثير والظهور، ولغايات التحليل تم استخدام برنامج SPSS، وتم اعتماد الرموز التالية:

١- العمر: أعطي رقم (١) لفئة الأعمار التي تقل عن ٤٠ عاما، وأعطي رقم (٢) لأكثر من ٤٠ عاما، حيث إن للعمر تأثيرا في بلورة أنماط أعضاء اللجان وآرائهم وتأثيرهم.

٢- الجنس: أعطي رقم (١) للذكر، والرقم (٢) للأنثى، ويأتي ذلك اعتقاداً بأن هناك فروقا في الرؤية بين الجنسين للقضايا التي تتم مناقشتها في اللجان.

٣- عدد سنوات الخبرة: أعطي رقم (١) لأقل من ١٠ سنوات، والرقم (٢) لأكثر من ١٠ سنوات؛ باعتقاد أنّ للخبرة دورا في التأثير بالقرارات وفقاً لطبيعة الموضوع الذي تتم مناقشته.

٤- عدد سنوات العضوية بالمجلس/اللجنة: أعطى رقم (١) لأقل من ٣ سنوات، والرقم (٢) لأكثر من ٣ سنوات؛ إذ قد يكون لعدد سنوات العضوية دور في التأثير بالقرارات وفقاً لطبيعة الموضوع الذي تتم مناقشته.

٥- المؤهل العلمي: أعطي رقم (١) لدرجة الدكتوراه، والرقم (٢) لدرجة الماجستير؛ ظنًّا بأنّ للمؤهل العلمي دورا في التأثير بالقرارات وفقاً لطبيعة الموضوع الذي تتم مناقشته.

٦- المركز في اللجنة (رئيس/ عضو): أعطي رقم (١) لرئيس اللجنة/المجلس، والرقم (٢) لعضو اللجنة/المجلس: يكون للمركز في اللجنة دور في التأثير بالقرارات وفقاً لطبيعة الموضوع الذي تتم مناقشته.

٣- أداة الدراسة:

أما الاستبانة المستخدمة في جمع البيانات، والمرفق منها نسخة في الملحق رقم (١)، فقد شملت البيانات التالية:

١- بيانات شخصية تخص العمر والجنس وعدد سنوات الخبرة في التدريس الجامعي والمؤهل العلمي، وكذلك صفة العضوية بعمل اللجان والمجالس، وقد تمت مناقشة هذه المتغيرات لاحقاً تحت عنوان نتائج الدراسة / خصائص عينة الدراسة.

٢- أسئلة الاستبانة التي تضمنت عبارات سلوكية مقيسة رقمياً؛ تعكس طبيعة ديناميكية السلوك أثناء الاجتماعات. وقد تكونت الاستبانة من عشرين فقرة؛ كلٌّ منها تم قياسها وفق معيار مكون من ٧ درجات، ابتداءً من: لا أوافق بشدة، وانتهاءً ب: أوافق بشدة.

الدراسات السابقة:

على الرغم من عدم وجود دراسات سابقة مباشرة في صلب هذا الموضوع، فإنّه تم الاطلاع على نتائج بعض الدراسات المماثلة في عمل اللجان في مجالات غير أكاديمية؛ كما هو مبين في ما يلي:

١- أجريت دراسة على ١١ شركة صينية و١٠ شركات بريطانية لتحديد العلاقة بين التأثير واتخاذ القرارات (Wang, 1993). وتم تجميع بيانات حول سلوك أعضاء اللجان في عملية اتخاذ القرارات في ١٨ مجالاً من مجالات اتخاذ القرار في البلدين؛ مثل قرارات إيفاد الأفراد

للبعثات، أو تسمية المشاركين للبرامج التدريبية، واختيار المشرفين، وتوزيع المهام المطلوب إنجازها، وغيرها. وقد أظهرت الدراسة وجود اختلافات تنظيمية Organizational، واختلافات ثقافية Cultural بين البلدين. إن اتخاذ القرارات في المؤسسات الصينية الصناعية يتجه نحو اللامركزية Decentralization أكثر من المؤسسات الخدمية، خلافاً للمؤسسات البريطانية التي أظهرت التوجه نحو اللامركزية في المؤسسات الخدمية. ويعود السبب، كما تقول الدراسة، إلى أن المنظمات الخدمية في الصين حديثة العهد، لذلك نجدها تميل نحو المركزية، بالمقارنة مع المؤسسات الصناعية.

كما أظهرت الدراسة أنّ من الممكن تحديد مواقع التأثير على قرارات اللجان في الشركات الصينية، ويعود سبب هذا إلى النفوذ الذي يكتسبه الفرد بسبب الانتماء للحزب الشيوعي الصيني، أو الانتماء إلى النقابات العمالية ذات النفوذ الواسع، حيث يستخدِم هؤلاء انتماءهم للحزب والنقابات أداةً للتأثير في قرارات اللجان المختلفة.

٢- وفي دراسة أخرى أجريت حول قرارات اللجان التي تعمل في حقل تقييم أداء الموظفين في ١٩٧ مؤسسة في الولايات المتحدة، تبين أن قرارات تقييم الأداء تتأثر بالعوامل التالية (Longeneker,1987):

أ- ديناميكية العلاقة الشخصية اليومية بين المدير والمرؤوس.

ب- الاعتبارات السياسية Political Consideration التي لها أثر واضح في عملية التقييم، حيث إن موضوعات قليلة في عملية التقييم لا تتأثر بالاعتبارات السياسية.

ج- إن الهدف الأساسي من قرارات عملية التقييم هو استخدام نتائجه لتوليد الدافعية لدى الموظفين. وإن الاعتبارات السياسية Politics داخل العمل التنظيمي لها أثر واضح على عمل اللجان وقراراتهم . كما يوجد أفراد في اللجان لهم تأثير ونفوذ واضح داخل المنظمة؛ غيرَ أنهم أحياناً يختلفون على ما يجب عمله، لذلك نجد أن القرارات والأفعال تكون متأثرة جداً باللغة السياسية التنظيمية الداخلية.

٣- في دراسة أخرى ظهر أن العاملين في مختلف التنظيمات يدركون بوضوحٍ أثر مراكز القوى والتأثير على اتخاذ القرارات داخل المنظمات التي يعملون فيها. وأشارت الدراسة إلى المجالات التي تتأثر بهذه القوى، مثل قرارات لجان التعيين، والنقل، وتحديد الرواتب، وتوزيع المصادر التنظيمية، وتقييم الأداء (Carrell, 1997).

٤- وفي دراسة أخرى أجريت في مجال الدراسات الاجتماعية؛ تهدف إلى دراسة قضايا مختلفة منها دراسة كيف تؤثر المرأة على الآخرين، تبين أن المرأة تختلف عن الرجل في القدرة على التأثير في مجال تغيير آراء الآخرين، وهذه الفروقات متصاحبة جنباً إلى جنب مع الفروقات بين الجنسين؛ من حيث إن الرجل يتمتع بدرجة أعلى من القدرة على ممارسة النفوذ والتأثير بالمقارنة مع المرأة (Carl,1999).

الخلفية النظرية للدراسة:

١- السلطة والتأثير

السلطة Authority، من وجهة نظر الإدارة الكلاسيكية، هي القوة المشروعة لاتخاذ القرارات في التنظيم، وتعكس قدرة المدير على اتخاذ القرار وإصدار الأوامر، ويتوقع من المرؤوس تنفيذ ما يصدر إليه من أوامر، وبالتالي حصوله على نتائج عمل يريدها. تنساب السلطة من أعلى الهيكل التنظيمي إلى مستوياته الدنيا، وهذا الانسياب للسلطة يمكن المديرين في المواقع المختلفة من اتخاذ القرارات، وإصدار الأوامر، والتأثير في سلوك العاملين (المدهون، ١٩٩٥).

أما من وجهة النظر الحديثة، فالقوة تتمثل بقدرة التأثير Influence على سلوك العاملين، وعلى القرارات؛ أو بعبارة أخرى هي: القدرة على إنجاز الأعمال من خلال الآخرين دون الاعتماد على السلطة الرسمية المتمثلة باستخدام القواعد التشريعية والتنظيمية للتأثير في السلوك (Schatz, 1986).

ونجد في كثير من الأحيان أن بعض الأشخاص يستخدمون هذه الكلمات الثلاثة: السلطة Authority، والنفوذ Power، والتأثير Influence، كأنها كلمات مترادفة؛ وهذا توجه غير صائب في الحقيقة.

ففي بعض الأحيان نجد أشخاصاً لا يملكون السلطة، ولا توجد لهم مراكز سلطوية، أو وظيفية Authority، إلا أن لهم تأثيراً أو نفوذاً واضحاً Power، أو Influence، على كثير من القرارات داخل المنظمة (Allan,1996).

وفي المقابل نجد أشخاصاً مخولين باتخاذ القرارات، إلا أنهم عاجزون عن اتخاذها لسبب أو لآخر. ولعل السبب يعود إلى السياسة التنظيمية Organizational Politics، أو افتقار المدير للقوة؛ لذلك فإن السياسة التنظيمية، أو القوة الشخصية، هما عمليتان يحصل الفرد من

خلالهما على متعة ممارسة النفوذ والتأثير، بهدف التأثير في سلوك الآخرين وفي القرارات التنظيمية (Sharma, 2000).

أي أن السلوك الموجه نحو أهداف معينة، أو السلوك المسيّس Political Behavior، يتضمن محاولات من الأفراد أو الجماعات للتأثير على سلوك الآخرين، وعلى الأحداث داخل التنظيم، بهدف حماية مصالحهم وتحقيق أهدافهم؛ وعلى هذا الأساس يمكن اعتبار جميع التصرفات داخل التنظيم موجهةً أو مسيّسةً، مّما يعطي انطباعاً أن الأفراد أو الجماعات يحصلون على فوائد على حساب غيرهم من أفراد أو جماعات أو تنظيمات أحياناً، لذلك يمكن الحكم على مثل هذا السلوك بأنه أناني في طبيعته ومتحيز للذات.

ولهذا، فإنّ هناك فرقا بين مفهوم القوة والتأثير والسلطة؛ فالقوة -أو النفوذ- تتمثل بالقدرة على إنجاز شيء معين، في حين أنّ التأثير Influence يتمثل في ممارسة هذه القوة للتأثير في سلوك الآخرين، وباستخدام النفوذ يستطيع الأفراد أن يؤثروا في القرارات (Rogres,1991). وهذا النفوذ يؤثر في قرارات توزيع المصادر أو قرارات وضع الأهداف وقرارات التعيين ... إلخ، على اعتبار أن الأفراد الذين يتمتعون بدرجة عالية من القوة أو النفوذ يحاولون دائماً التأثير في البيئة التي من حولهم، وأن يؤثروا في اتجاهات الآخرين (Dreher,2002)؛ والأفراد الذين يؤثرون في سلوك الآخرين قد يكونون بلا مركز مهم في الهيكل التنظيمي، وقد يكونون غير ظاهرين أحيانًا.

للقوة مصدران أساسيان هما: مصدر ذاتي Personal مثل الخبرة Expert Power، ومصدر هيكلي Structural مثل اتخاذ القرارات Decision making power. وتتمثل قوة الخبرة في المهارات التي يمتلكها الفرد لإنجاز أعماله، وفي ذكائه وتخصصه في حقل معين من المعرفة، ومن خلالها يؤثر بسلوك الآخرين (Hellriegel, 1995). أما اعتبار اتخاذ القرارات كمصدر قوة، فإن عملية اتخاذ القرارات في التنظيم عادة ما تمر عبر مراحل مختلفة، وفي كل مرحلة تجد عدداً من الأفراد أو الجماعات لهم دور في ذلك. وبمقدار ما يستطيع فرد أن يؤثر في عملية اتخاذ القرار في مرحلة معينة، نقول إنّه يتمتع بقوة التأثير. وقد يكون هذا التأثير مباشرة من شخص ظاهر يجلس في الاجتماع Visible، ويعبر عن وجهة نظره، أو يمثل جهة أخرى خارج الاجتماع؛ أي أن هذه الجهة تمارس النفوذ والتأثير من خلال آخرين حاضرين في الاجتماع؛ بمعنى أنهم يمارسون التأثير والنفوذ دونَ أنْ يكونوا ظاهرين Invisible، ويؤثرون في عملية صنع

القرار واتخاذه (Hellriegel, 1995).

إن الحديث عن القوة، أو النفوذ والتأثير، يأخذ أبعاداً متعددة؛ غيرَ أن التصنيف الـــذي قدمه كل من French وRaven عام 1959 يعد مصدراً مهماً من مصادر التعرف علـــى مصادر النفوذ أو القوة، وهذه المصادر وفق رأيهما هي على النحو الآتي:

١- القوة الشرعية Legitimate

٢- قوة الثواب Reward

٣- القوة القسرية Coercive

٤- القوة الكارزمية (اللدونية) Charismatic or Referent

٥- قوة الخبرة Expertise

ثم جاء Hales في عام 1993 وقدم نموذجاً تجاوز به جوانب الضعف لـــدى التصـــنيف الذي قدمه كل من French وRaven، وقد لخص أفكاره في نمـــــــــوذج يوضـــحه الجدول الآتي (Boddy,1998):

مصادر النفوذ **Power resource**	شخصية **Personal**	وظيفية **Positional**
مصادر جسدية Physical	القوة الجسدية أو امتلاك وســائل الضغط / العنف	القدرة على الوصول إلى مصادر الضغط داخل المنظمة
مصـــــادر اقتصـــــادية Economic	الملاءة المالية للفرد أو رأس مـــال الفرد	القدرة على التصرف بمصادر المنظمة المالية
مصادر معرفيـــة أو معلوماتيـــة Knowledge	الخبرة الذاتية	القدرة على الوصول والسيطرة على معلومات المنظمة
مصادر فنية Technical	خبرة الفرد ومهاراته	القدرة على الوصول أو الســيطرة علـــى تكنولوجيـــا المعلومات وعلى المعلومات الفنية داخل المنظمة
مصـــــادر معياريـــــة Normative	معتقدات الفرد وقيمه وأفكـــاره وخصاله الشخصية	قدرة السيطرة على قيم المنظمـــة وتوجهاتهـــا وثقافتـــها وأعرافها

جدول يمثل أفكار Hales حول مصادر النفوذ الشخصية والوظيفية

إن النموذج الذي قدمه Hales احتوى بطريقة أو بأخرى علـــى العناصـــر الـــواردة في

نموذج Franch وRaven، غير أنه أكد أهمية التفريق بين مصادر القوة أو النفوذ: الذاتية، والتنظيمية أو الوظيفية، وأضاف Hales يقول أن كل مصدر من مصادر النفوذ هذه متاح للفرد بدرجات مختلفة؛ إما على شكل ممتلكات شخصية، أو متاحة تنظيمياً بحكم المنصب الذي يشغله الفرد في التنظيم.

ولِكَي ينجح الفرد لا بد له من أن يمتلك أنواع النفوذ أو القوة جميعها، وأن يستخدمها على نحو سليم للوصول إلى الأهداف أو النتائج؛ أي أن الوصول إلى النتائج مرهون باستخدام مصادر القوة أو النفوذ استخدامًا سليمًا.

إن استخدام سلطة المنصب غير كافية لتحقيق التأثير المطلوب والمحافظة عليه، في حين نجد أن قوة الخبرة والقوة الكارزمية أو اللدونية تحدد الفرق بين النجاح والفشل في التأثير، وهذا ما يحدث تماما عندما يحاول الفرد التأثير على الزملاء والرؤساء في التنظيمات أو عمل اللجان والمجالس الذي نحن بصدده (Schermerhorn,2002)؛ حتى يتمكن الفرد من تحويل مصادر النفوذ أو القوة إلى قاعدة تأثير بالآخرين، وهنا لا بد من أن نتذكر:

١- أنه لا يوجد بديل لقوة الخبرة للتأثيرعلى الآخرين.
٢- أن الخصال المحببة لدى الفرد مهمة جداً للتأثير بالآخرين.
٣- أن الجهد المبذول والعمل الدؤوب يولدان الاحترام والتقدير، مِمّا يوفر مُناخًا خصباً للتأثير.
٤- أن سلوك الفرد يجب أن يتماشى مع مجموعة القِيَمِ التي يعلِنُ عنْ تبنِّيه لها.

وهذا كلُّهُ يولد مصداقية لدى الفرد، ومن ثم يستطيع التأثير في الآخرين بالطريقة التي يريدها، سواء كان بشكل مباشر على القرارات، أو من وراء الكواليس من خلال الآخرين.

وهنا لا بد من أن نتذكر أيضاً أهمية الاستقامة Integrity في التأثير؛ والمقصود بالاستقامة هنا: الصدق، والأمانة، والاستمرارية، والتحدث عن القيم، والعمل بموجبها.

٢- المصفوفة والنموذج المستخدمان في الدراسة:

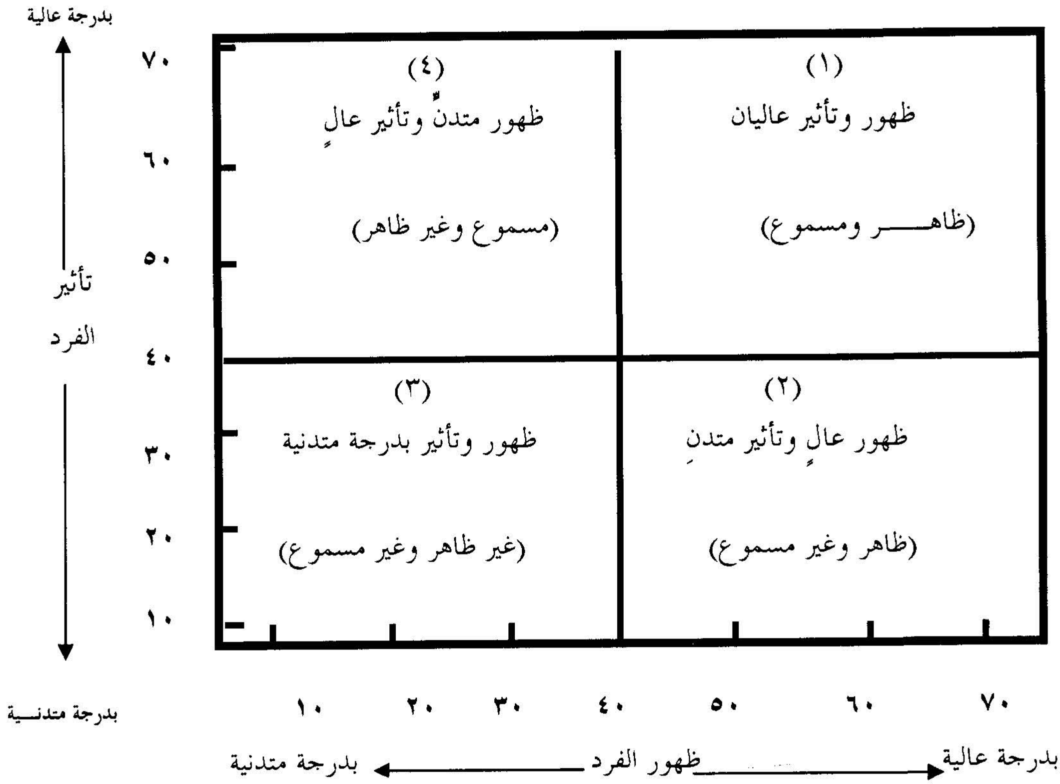
تم استخدام مصفوفة ونموذج بعنوان:

Visibility / Credibility Inventory: Measuring Power and Influence

من تصميم Reddy. W.(1988) لقياس النفوذ والتأثير الذي يمارسه الفرد على الآخرين (Reddy,1988)، بعد ترجمته بتصرف، وإجراء بعض التعديلات الطفيفة عليه، ثم اعتماده على شكل استبانة لجمع البيانات لإجراء الدراسة الميدانية.

ويتكون النموذج أو الاستبانة من عشرين سؤالاً؛ يُطْلَبُ الإجابة عنها بموجب معيار مكـــون من سبع درجات. ويدور نصف عدد أسئلة الاستبانة حول قــدرة تــأثير الفــرد في الآخــرين Influence، والمقصود بالتأثير هو استخدام القوة أو النفوذ لإحداث تغيير في اتجاهات الآخرين وسلوكهم، أي إحداث تغيير محصلته تغييرات سيكولوجية في اتجاهاته أو سلوكه؛ والنصف الآخر من الأسئلة يدور حول ممارسة الفرد لأسلوب الظهـــور Visibility للتـأثير في القــرارات، والمقصود بالظهور هو أسلوب التأثير الذي يمارسه الفرد إما بشكل مباشر أو غير مباشر. وبعد أن وزعنا الاستبانة، وتلقينا الردود من عيِّنة الدّرساة، وأدْخَلنا البيانات إلى الحاسوب، تمكَّنّا باستخدام برنامج SPSS من قياس درجات التأثير الذي يتم ممارسته في جلســات اجتماعــات المجــالس واللجان التي يحضرها هؤلاء الأعضاء.

أما المصفوفة Matrix التي تم استخدامها لتوزيع أفراد العينة عليها؛ فهـــي موضـــحة في الشكل التالي:



شكل رقم (١)

المصفوفة التي سيتم توزيع أفراد عينة الدراسة عليها وفق درجات التأثير والظهور

وفي ما يلي شرح لهذه المصفوفة:

١- ظهور بدرجة عالية وتأثير بدرجة عالية

أي أن الأفراد الذين يصنفون في المربع الأول يظهرون سلوكاً يوفر رؤية عاليـــة لأعضـــاء المجموعة، ولهم تأثير عالٍ ومباشر في الآخرين، وفي الأحوال التنظيمية يتقدم هؤلاء الأشخاص بسرعة داخل المنظمة.

٢- ظهور بدرجة عالية وتأثير متدنٍّ

الأفراد الذين يصنفون في المربع الثاني ظاهرون بدرجة عالية، ولهم تأثير قليل في الآخرين؛ هذا الظهور قد يعكس سماتهم الشخصية، وقد يشير أيضاً إلى أن سلطتهم الرسمية تكمـــن في مكان آخر داخل المنظمة؛ وهؤلاء الأفراد قد يكونون من الاستشاريين بدلاً من التنفيذين.

٣- ظهور بدرجة متدنية وتأثير متدنّ

الأفراد الذين يصنفون في المربع الثالث، ولأي سبب من الأسباب، غير ظـاهرين وغـير مسموعين أو غير مؤثرين؛ وهؤلاء يجدون أنفسهم في وضع صعب للتقدم داخل المنظمة.

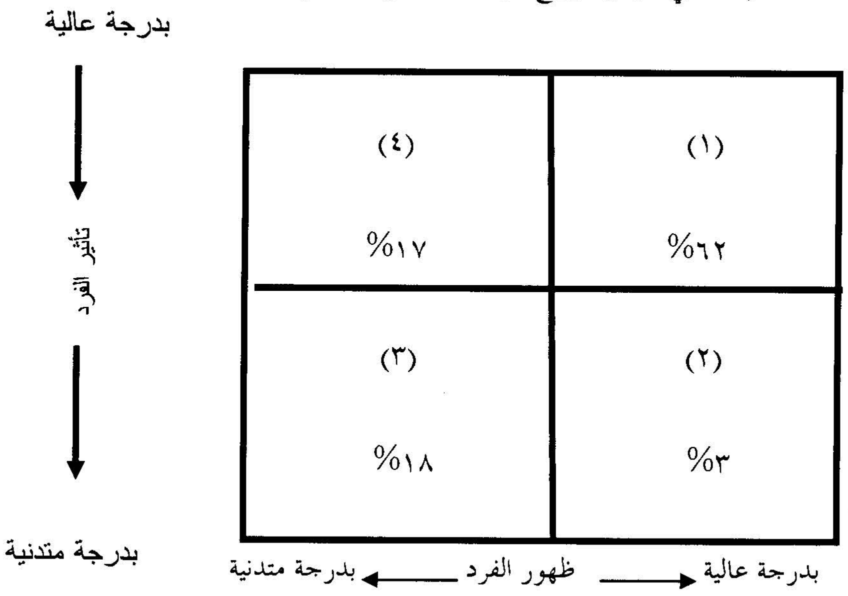
٤- ظهور بدرجة متدنية وتأثير عال

الأفراد الذين يصنفون في المربع الرابع يعملون من خلف الكواليس، وبطريقة غير مباشرة، ولهم تأثير عال من الخفاء؛ هؤلاء الأفراد هم قادة آراء وأصحاب حكمة وتأثير، ويرغبون في أن يكونوا بعيدين عن الأنظار غيرَ ظاهرين.

ثانياً: التحليل الوصفي لكل من متغيري: التأثير (Y1)، والظهور (Y2):

تم استخدام المصفوفة المشار إليها سابقاً لتصنيف الأفراد الذين شاركوا في الدراسة، وتحديد مواقعهم عليها بنسب مئوية، وكانت النتائج كما هو مبين في الشكل البياني رقم (٢) أدناه: **عرض البيانات ونتائج اختبار الفرضيات**

١- عرض البيانات: في ما يلي عرض لتوزيع أفراد العينة على المصفوفة:



شكل رقم (٢)

توزيع المشاركين بنسب مئوية وفق معياري الظهور والتأثير

نلاحظ من المصفوفة وكما مبين في الشكل رقم (٢) الترتيب التالي:

١- كانت نسبة الظهور والتأثير بدرجة عالية (٦٢% في المربع الأول)
٢- كانت نسبة الأفراد الذين لهم تأثير متدنٍ وظهور عالٍ (٣% في المربع الثاني).
٣- كانت نسبة تدني الظهور والتأثير على نحوٍ متدنٍ (١٨% في المربع الثالث).
٤- كانت نسبة الأفراد الذين يتمتعون بتأثير عال وظهور متدنٍ (١٧% في المربع الرابع).
٥- تم دراسة علاقة الخصائص بمتغيري التأثير والظهور. وكانت **نتائج اختبار الفرضيات**، على النحو التالي:

أ- التأثير Influence (Y1):

١- وفقاً لحجم العينة n=147، وكما هو مبين في جدول رقم (١)، فإنّ هناك علاقة عالية المعنوية بين العمر والتأثير، وبلغ معامل الارتباط الذي جاء بإشارة موجبة أكثر من (0.28)، وعند درجة معنوية مقدارها (α=0.000)، ويمكن النظر للنتيجة باعتبارها مقبولة منطقياً لكون التقدم بالعمر يفترض أن يزود الفرد بالخبرة الكافية؛ سواء من حيث العمل الأكاديمي أو الإداري، والذي من خلاله يتمكن من ممارسة التأثير على الآخرين، وعلى قرارات اللجان والمجالس، باستخدام آرائه وخبراته ومعلوماته السابقة والمتراكمة؛ وهذا يثبت الافتراض الأول.

٢- هناك علاقة قوية عند درجة معنوية بلغت (α=0.005) لمعامل الارتباط بين الجنس والتأثير؛ حيث بلغت درجة العلاقة (-0.23)؛ فيمكن الاستدلال على تأثير متغير الجنس (الذكر) بمستوى تأثير رئيس/ عضو اللجنة أو المجلس. وهو استدلال يمكن قبوله أيضاً لمنطقيته؛ فالمجتمعات العربية ما تزال مجتمعات ذكور، وهذا ينسحب أيضاً على المؤسسات الأكاديمية، فنلاحظ أن الأنثى ما يزال دورها الرئيسي يقتصر - بعد القيام بمهامها الأكاديمية- على الاهتمام بشؤونها الخاصة، وارتباطاتها الأسرية، وغير مستعدة للعمل في اللجان والمجالس بشكل فعال، ولا سيما بعد أوقات الدوام الرسمي؛ ولاعتقادها أنها لن تكون مؤثرة، وقد تعكس رأي الأقلية.

إن دلالة الإشارة الحالية لمعامل الارتباط؛ التي جاءت بإشارة سالبة، واضحةٌ في أن مثل هذا العامل يتأثر بالنقصان (بالسالب) مع زيادة عدد الذكور في المجلس أو اللجنة، اعتماداً على صياغة المتغير الذي أعطي له الرمز (١) للذكور و(٢) للإناث، وهذا يظهر أن الإناث ليس لهن تأثير في قرارات اللجان أو المجالس.

٣- أما درجـــــة العلاقة بين الخبرة الجامعية ودرجة تأثير العضو أو الرئيس، فقد بلغت (0.27) وجاءت إشارتها موجبة، فهي معنوية جداً. وجـــاءت عنــــد مســـتوى معنويـــة مقـــداره (α=0.001)؛ ويزداد التأثير بصورة أوضح مع زيادة الخبرة. إن هذه النتيجة تبدو منطقية؛ لأن طبيعة الخبرة الجامعية قد تكون فعالة للتزود بما فيه الكفاية من ناحية الممارسة العملية في اتخاذ القرارات المهمة، فضلاً عَنْ أن المدة الزمنية كفيلة بإكساب الفـــرد جـــرأةً في القـــول والإفصاح عن الذات في أحوالٍ كثيرة، وهذا يثبت صِحَّةَ الافتراض الثالث.

٤- لا يوجد تأثير كبير لعدد سنوات العضوية في اللجنة والمجلس على القرارات؛ حيث إن معنوية العلاقة ضعيفة وجاءت عند مستوى معنوية (α=0.214) وبدرجة علاقـــة (0.1049)؛ وعلى الرغم من أنّ هذا قد لا يكون مقبولاً للوهلة الأولى، فإنّه قد يعود إلى رغبة الأفراد في المحافظة على مواقعهم في اللجان والمجالس لتحقيق مكاسب قد تكون مالية أحيانا، أو مـــن أجل وجاهة اجتماعية أو أكاديمية، مبتعدين عن الانخراط بصورة فعالة في اتخاذ القـــرارات، وهذا يتناقض مع الافتراض الرابع.

٥- من نتائج تحليل العلاقة بين الشهادة ودرجة التأثير، يستدل على عدم وجود أية علاقة معنوية بين الشّهادة ودرجة التأثير في اتخاذ القرارات؛ فقد جاءت العلاقة متدنية وبمقدار(0.023) وعند مستوى معنوية (α=0.281)، وهو في اعتقادنا أمر طبيعي؛ فليس من الضرورة أن تؤدي الشهادة العلمية العُلْيا إلى تأثير أعلى في اتخاذ القرارات. فقد يكون حامـــل شـــهادة الماجستير يمتلك خبرة أكاديمية أكثر من حامل دكتوراه ذي خبرة أكاديمية أقل عُيِّنَ حـــديثاً، وهذا يتناقض مع الافتراض الخامس.

كما هو متوقع، فقد جاءت العلاقة واضحة بين الموقع الوظيفي في اللجنة أو المجلس ودرجة التأثير، فقد بلغت درجة العلاقة (0.28) وعند مستوى دلالة (α=0.001)؛ ويمكن اعتبار نمط العلاقة منطقياً وبديهياً، لكون رئيس اللجنة أو المجلس في معظم الأحيان يتحدث عن رأيه في البداية؛ ممـــا يوحي للأعضاء -بطريقة أو بأخرى- عن اتجاهاته وميوله نحو قضية معينة، ويؤثر بالتالي في ميول الأعضاء؛ وهذا يثبت الافتراض السادس الذي يدور حول المركز في اللجنة: رئيساً أم عضواً.

جدول رقم (١)

مصفوفة الارتباط التي تبين علاقة التأثير Y1 مع المتغيرات المستقلة

	العمر	الجنس	الخبرة	سنوات العضوية	المؤهلات العلمية	المنصب باللجنة
العمر						
	α=٠,٠٠٠					
الجنس	-٠,٢٤٩٨					
	α=٠,٠٠٢	α=٠,٠٠٠				
الخبرة	٠,٦٨٤٥	-٠,١٩٥٨				
	α=٠,٠٠٠	α=٠,٠١٨	α=٠,٠٠٠			
سنوات العضوية	٠,٣٧٣٠	-٠,٠٠٣٣	٠,٤٩٨٠			
	α=٠,٠٠٠	α=٠,٩٦٨	α=٠,٠٠٠			
المؤهلات العلمية	-٠,٤٣٥٥	٠,٢٤٥٢	-٠,٣٦٤٣	-٠,١٦٥٦		
	α=٠,٠٠٠	α=٠,٠٠٣	α=٠,٠٠٠	α=٠,٠٤٦		
المنصب باللجنة	-٠,٢١٢٨	٠,١٦٨٨	-٠,١٤٥٨	-٠,١٦٣٣	٠,٢٨٩١	
	α=٠,٠١٠	α=٠,٠٤٢	α=٠,٠٧٩	α=٠,٠٤٩	α=٠,٠٠٠	α=٠,٠٠٠
Y1	٠,٢٨٥١	-٠,٢٣٠٣	٠,٢٦٨٤	٠,١٠٣٦	-٠,٠٢٣٢	-٠,٠٧٨١
	α=٠,٠٠٠	α=٠,٠٠٥	α=٠,٠٠١	α=٠,٢١٤	α=٠,٧٦١	α=٠,٠٠١

ب- الظهور Visibility (Y2) :

باستثناء متغير مدة العضوية في اللجان أو المجالس فان نتائج التحليل وكما هو مبين في الجدول رقم (٢) لم تظهر أية علاقة للظهور Visibility مع خصائص الأعضاء أو رؤساء اللجان أو المجالس . وجاءت نتائج العلاقة بين متغير مدة العضوية مع الظهور بدرجة متوسطة من الارتباط الذي بلغ معامله حوالي (0.19) وعند مستوى معنوية (0.024) وعند النظر لطبيعة

العلاقة الموجبة نستدل على منطقية العلاقة التي تشير إلى أن كل زيادة في مدة الخدمة في اللجان والمجالس من شأنها أن تزيد من قدرة ظهور الأعضاء ورؤساء اللجان والمجالس.

جدول رقم (٢)

مصفوفة الارتباط التي تبين علاقة الظهور Y2 مع المتغيرات المستقلة

	العمر	الجنس	الخبرة	سنوات العضوية	المؤهلات العلمية	المنصب باللجنة
	٠,٠٠٠=α					
الجنس	٠,١٩٨٤-					
	٠,٠١٨=α	٠,٠٠٠=α				
الخبرة	٠,٦٥٨٣	٠,١٣٦٩-				
	٠,٠٠٠=α	٠,٠٩٩=α	٠,٠٠٠=α			
سنوات العضوية	٠,٣٥٦٤	٠,٠٤٠٩	٠,٤٩٠٣			
	٠,٠٠٠=α	٠,٠٦٢٤=α	٠,٠٠٠=α	٠,٠٠٠=α		
المؤهلات العلمية	٠,٤٤٦٨	٠,٢٣٣٤	٠,٣٧٤٢-	٠,١٧٨٧-		
	٠,٠٠٠=α	٠,٠٠٥=α	٠,٠٠٠=α	٠,٠٣١=α	٠,٠٠٠=α	
المنصب باللجنة	٠,١٤٤٤-	٠,١١٥٤	٠,٠٧٥١-	٠,١٣١٣-	٠,٢٨٩١	
	٠,٠٨٢=α	٠,١٦٦=α	٠,٣٦٨=α	٠,١١٤=α	٠,٠٠٠=α	٠,٠٠٠=α
Y2	٠,٠١٣٩	٠,١٠٧٨	٠,٤٦٩	٠,١٨٧٢	٠,٠٩٧٢-	٠,٠٣٧٠
	٠,٨٦٨=α	٠,١٩٥=α	٠,٥٧٤=α	٠,٠٢٤=α	٠,٢٤٣=α	٠,٦٥٨=α

٢- الاستنتاجات والتوصيات

الاستنتاجات:

أولاً: من نتائج التحليل يمكننا الاستدلال على أن معاملات الارتباط تشير إلى وجود تأثير فعال للخصائص الشخصية للأفراد المتمثلة في العمر والجنس والموقع الوظيفي وسنوات الخبرة

والشهادة الأكاديمية ... الخ في المجالس واللجان الاكاديمية في بعض الجامعات الاردنية وهو ما يعزز فرضيات البحث السابق ذكرها حيث اتضح الآتي:

- **الفرضية الأولى** : يوجد هناك علاقة عالية المعنوية بين العمر والتأثير وفقاً لعدد درجات الحرية $V=n-1$ حيث أن n = (١٤٧ عدد الاستبانات) المعنوية عند درجة $\alpha= 0.000$.
- **الفرضية الثانية** : وكذلك بالنسبة للجنس (الذكر) عند معنوية بلغت($\alpha= 0.005$).
- **الفرضية الثالثة:** وكذلك بالنسبة للخبرة الجامعية فقد جاءت اشارتها موجبة ولكن ضعيفة عند مستوى مقداره ($\alpha= 0.001$).
- **الفرضية الرابعة:** وكذلك بالنسبة للموقع الوظيفي في اللجنة أو المجلس فقد جاءت اشارتها موجبة عند مستوى معنوية مقداره ($\alpha= 0.001$).
- **الفرضية الخامسة:** أما بما يتعلق بعدد سنوات الخبرة في اللجنة والشهادة العلمية، فلا يوجد هناك أي علاقة معنوية بينهما وبين التأثير.
- **الفرضية السادسة:** أما بما يتعلق بالموقع الوظيفي باللجنة أو المجلس فقد جاءت النتيجة عالية المعنوية ($\alpha= 0.001$) أي أن هناك علاقة منطقية بين الموقع الوظيفي وبين درجة التأثير وقد تم تفسير ذلك في متن الدراسة وقد يعود سبب هذه العلاقة القوية إلى الأسباب التي تم سردها بالنتائج.

ثانياً:

أما على نطاق النموذج المستخدم في الدراسة (صفحة ١٨) فيستدل من نتائج التحليـــل على أن:

١- ٦٢% من الذين شملتهم الدراسة يلعبون دوراً واضحاً وظاهراً وبدرجات عالية في التأثير في القرارات وأن دورهم ظاهر في عملية النقاش وطرح الآراء في الموضوعات التي تتم مناقشتها.

٢- ١٨% من الذين شملتهم الدراسة تم تصنيفهم على أنهم لا يؤثرون في القرارات وأن دورهم في عملية النقاش غير ظاهر وكأنهم لا وجود لهم.

٣- ١٧% من الذين شملتهم الدراسة تم تصنيفهم على أنهم يلعبون دوراً واضحاً وبدرجات عالية التأثير في القرارات عن طريق الكولسة أو التأثير من الخفاء أو الخلف على القرارات خارج الاجتماعات أن دورهم محدود أثناء الاجتماعات أي أنهم غير ظاهرين على اعتبار أنهم أنجزوا ما يريدون خارج الاجتماع.

٤- ٣% من الذين شاركوا في الدراسة تم تصنيفهم على أنهم ظاهرون بدرجات عالية داخل الاجتماعات ولهم مساهمات هنا وهناك ويطرحون آراء مختلفة الا أنهم غير مؤثرين في القرارات التي تتخذها المجالس واللجان.

ثالثاً: كما تشير النتائج أيضاً إلى أنه لا يوجد هناك أي علاقة بين العوامل التي تمت دراستها ودرجة الظهور، باستثناء عامل واحد وهو مدة العضوية باللجنة أو المجلس، فهناك علاقة معنوية بينهما بمقدار (0.024).

التوصيات:

١- هناك أربعة عوامل أو متغيرات مهمة تساهم بمعنوية في تفسير درجة مستويات التأثير الذي يمارسه أعضاء على قرارات المجالس واللجان الأكاديمية، منها: الجنس (الذكر)، وكذلك الموقع الوظيفي كون العضو (رئيس لجنة أو مجلس).

نلاحظ هنا أن دور الإناث في اللجان أو المجالس هامشي ومحدود، لذلك نوصي بإعطاء دور فاعل لهن بالعمل الأكاديمي يتمثل بزيادة عضويتهن باللجان والمجالس عن طريق ترشيحهن كأعضاء في اللجان والمجالس الأكاديمية.

كما نلاحظ أن لرئيس اللجنة أو المجلس دورا فاعلا في التأثير، حيث نلاحظ في كثير من الأحيان أنه يتم اختيار رئيس اللجنة أو المجلس على أساس الموقع الوظيفي الأكاديمي. وفي كثير من الأحيان لا يستطيع هذا الرئيس الفصل بين دوره الأصلي ودوره في اللجنة أو المجلس، لذلك نوصي بضرورة الفصل بين المركز الوظيفي لرئيس المجلس أو اللجنة ومركزه في اللجنة وعدم التعبير عن رأيه في الموضوعات المطروحة إلا بعد الاستماع للجميع، وأن لا يعطي رأيه حتى لا يظهر أمام الآخرين ميوله الشخصية ويتأثر به باقي الأعضاء.

٢- استخدام العوامل أو المتغيرات التفسيرية التي تم تحديدها في أي عمل بحثي تطوري بهدف بناء نموذج متكامل لكل من أسلوب التأثير في القرارات وكذلك الدور الذي يلعبه العضو في التأثير بشكل مباشر (ظاهر) أو غير مباشر.

٣- الاستمرار في البحث لكشف متغيرات جديدة ذات علاقة تفسر أنماط التأثير كافة وكذلك المتغيرات التي تحدد درجة الظهور في اللجان والمجالس.

٤- إجراء دراسات مقارنة بين العوامل الستة للتأثير والظهور، وعلى الأخص مع جامعات عربية

أخرى.

٥- محاولات التأثير على قرارات اللجان والمجالس قد تؤدي إلى اشباع الاحتياجات التنظيمية والشخصية للأفراد، إلا أنها قد تؤدي إلى نتائج عكسية أيضاً، لذلك نوصي بأهمية توخي المصلحة العامة دائماً في عملية التأثير على قرارات اللجان أو المجالس والفصل بين الأهداف الشخصية والتنظيمية.

٦- يجب أن ندرك أن محاولات التأثير في القرارات لا بد أن تحدث بطريقة أو بأخرى، وأن أي محاولة للتخلص من ذلك قد ينتهي بالفشل، لذلك نوصي بأهمية إدارة عملية التأثير لأنه في الإمكان إدارتها وليس التخلص منها.

٧- يمكن إدارة عملية التأثير بالقرارات من خلال تقليل ظروف عدم التأكد وقت عملية اتخاذ القرارات وعدم تعقيد هذه الظروف، وذلك من خلال جمع المعلومات وتحليلها ومناقشتها بطريقة موضوعية والخروج برأي ديمقراطي حول الموضوع. كذلك محاولة التقليل، من حالات التقاطع بين احتياجات الأفراد فيما بينهم وكذلك بين احتياجاتهم واحتياجات المنظمة؛ حيث إن التقاطعات تزداد في حالة ندرة المصادر التنظيمية.

المراجـــــع العربية

١. روجرز جيبي، ترجمة د. عزيز الأسير، *"مهارات التأثير بالآخرين" برنامج للتطوير الذاتي*، (سورية، حلب: شعاع للنشر والعلوم، ٢٠٠١)، ص١٠، ص١٦، ص٦٦.

٢. القانون المؤقت رقم (٣) لسنة ٢٠٠١ للجامعات الأردنية.

٣. المدهون، موسى توفيـــق وآخرون، *تحليل السلوك التنظيمي: سيكولوجيا وإداريا للعـــاملين والجمهـــور*، (الأردن: المركز العربي للخدمات الطلابية، ١٩٩٥)، ص ٤٤١.

المراجع الأجنبية

1. Atlan, Jane, *How to develop your personal management skills*, Universal Book Stall (India, New Delhi, 1996), P.90.
2. Boddy D and Paton R. *Management: An Introduction, Prentice Hall Europe*, UK, 1998, p.150.
3. Cole, G.A, *Management Theory and Practice* 5th Edition, Continuum, (U.K, London, 1996) PP.170-174.
4. Dreher G.F. and Doughtery. T.W. *Human Resource Strategy,* (McGraw-Hill, USA, 2002), p28.
5. Hellriegel Don, etal. *Organizational Behavior*, Second Edition, (West Publishing Company, USA 1995) P.500.
6. Ivancevich Jone and Matteson Michael, *Organizational Behavior and Management* , 6th Edition ,(McGraw-Hill , USA, 2002) ,P388
7. Jeffrey Gandy and Victor V. Murray: *The Experience of Workplace Politics* (Academy of Management Journal) No 2, June 1980, P. 242.
8. Linda L. Carli, *Gender, Interpersonal, and Social Influence.* (Social Influence and Social Power: Using Theory for Understanding Social Issues) Journal of Social Issues Spring 1999) PP. 1-4 (Find Articles,The Internet) .
9. Longenecker C. O. Sims HP, and Gioia D. A. Behind the Mask: The Politics of Employee Apprraisal (Academy of Management Executive, 1987) PP. 183-193.
10. Michael R. Carrell, etal, *Fundamentals of Organizational Behavior Prentice Hall*, (Upper Saddle River, N.J. 1997) P 329.
11. Reddy W and Williams G. *The visibility/Credibility inventory: Measuring Power and Influence.* In J.W. Pfeiffer (ed.),The 1988 Annual: Developing Human Resources 1988. SanDiego: University Associates.

12. Rogres, M., *Instrumental and Infra - Resources. The Bases of Power*, American Journal of Sociology, Vol. 79, No.6. 1973, PP. 1418-1433, Also Kanter, Rosabeth M., "Power Failure in Management Circuits Harvard Business Review July-August 1991.
13. Schatz K. etal. *Managing by Influence* (USA, Prentice Hall. Inc. 1996) P.1.
14. Sharma R.A., *Organizational Theory and Behavior*, Second Edition (Tata McGraw-Hill Publishing Company Ltd.2000 N. Delhi India) P.129
15. Schermerhorn J. *Management*, 7th Edition , (John Wiley and Sons , Inc.USA, 2002) , p340.
16. Veichio Robert. P, *Organizational behavior*, Third Edition, (The Drydon Press,USA,1995) p.438.
17. Wang Z. And Heller, F.A., *Patterns of Power Distribution in Managerial Decision Making in Chinese and British Industrial Organizations*, International Journal of Human Resource Management 1993, p (1) – 113-128.

" السلوك الإبداعي وأثره على الميزة التنافسية "
دراسة ميدانية في شركات الصناعات الغذائية الأردنية

د. إياد فاضل التميمي   د. شاكر جار الله الخشالي

جامعة العلوم التطبيقية

ملخص

تهدف هذه الدراسة للتعرف على مدى تأثير السلوك الإبداعي للمديرين على الميزة التنافسية في قطاع الصناعات الغذائية في الأردن، ولتحقيق هذا الهدف فقد تم استخدام استبانة صممت لهذا الغرض وزعت على عينة مكونة من (٦٩) مديرا ينتمون إلى ثمانية من الشركات العاملة في هذا القطاع. وقد توصلت الدراسة إلى أن معدل مستوى توافر أبعاد السلوك الإبداعي وكذلك أبعاد الميزة التنافسية كانت بدرجة متوسطة، وأن هناك علاقة إيجابية معنوية بين غالبية أبعاد السلوك الإبداعي وأبعاد الميزة التنافسية، وأوضحت الدراسة بأن السلوك الإبداعي يؤثر معنويا على الميزة التنافسية للمنظمة، كما أشارت نتائج الدراسة إلى أن هناك تأثيرا معنويا لبعدي السلوك الإبداعي المتعلقين بحل المشاكل وسعة الاتصالات على جميع أبعاه الميزة التنافسية، كما أوضحت الدراسة بان هناك تأثيرا معنويا لبعدي قدرة الإدارة على التغيير وتشجيع الإدارة على بعض أبعاد الميزة التنافسية، فيما لم تبين نتائج الدراسة وجود تأثير معنوي لروح المجازفة على جميع أبعاد الميزة التنافسية. كما تضمنت الدراسة مجموعة من التوصيات التي من شأنها معالجة نقاط الضعف التي أفرزتها نتائج الدراسة في واقع السلوك الإبداعي وأهميته في اكتساب المنظمة للميزة التنافسية.

مفتاح الكلمات: السلوك الإبداعي، الميزة التنافسية، منظمات الأعمال

The Impact of Managers' Creativity_Behavior on the Competitive Advantage of Food Industries in Jordan

Abstract

This research attempts to explore the impact of managers' creativity behavior on the competitive advantage of food industries in Jordan. For this purpose, a questionnaire was developed and distributed to a sample of (69) managers from (8) companies, in the food industry.

Results show a moderate medium level of both creativity behavior dimensions and competitive advantage dimensions, and a significant positive association between most of behavior dimensions and most of competitive advantage dimensions, and that creative behavior has significant impact on competitive advantage. Another result is that problem solving and rich communications have an impact on all dimensions of competitive advantage, and that the management's ability to manage change, and encourage creativity has an impact on some dimensions of competitive advantage, but risk taking has no impact on competitive advantage. The study provides several recommendations to help overcome some of the shortcomings of managers' creativity behavior.

المقدمة

تعتبر ظاهرة العولمة من أهم السمات التي تميز منظمات العصر الحالي، وقد قدمت ظاهرة العولمة لهذه المنظمات الكثير من الفرص والتحديات، وذلك للانفتاح الاقتصادي الذي أدى إلى شدة المنافسة نتيجة لاتفاقيات التجارة الحرة التي أدت إلى توسيع الأسواق وتعددها، ولكن في الوقت نفسه كانت التحديات كبيرة في إمكانية الحصول على الحصة السوقية المناسبة التي تمكن المنظمة من البقاء والاستمرار. إن هذه التداعيات جعلت المنظمات تفكر مليا في كيفية التعامل مع هذه الظروف الجديدة وذلك من خلال التميز في مواصفات السلعة التي تنتجها، وإقناع المستهلكين بالاستمرار في الطلب عليها، وإن التميز على المنافسين في سلعة مشابهة يحتاج إلى أفكار إبداعية جديدة يجب على المنظمة تقديمها وذلك من خلال تبني ثقافة إدارية معينة تتمثل في السماح بالاتصال وتبادل الأفكار والسماح للمديرين بمواجهة مهامهم واتخاذ القرارات بشأن المشكلات التي تواجههم، وكذلك من خلال تقبل الأفكار الجديدة كأسلوب للوصول إلى أفكار إبداعية تؤدي إلى تميز المنظمة بالسلعة التي تقدمها، سواء من حيث كلفتها أو نوعيتها أو إمكانيتها في الاستجابة السريعة لمتطلبات البيئة. والشيء الذي يجب ملاحظته في هذا الموضوع هو الإهمال ولفترة طويلة لتميز المنظمات العاملة في الدول النامية ومنها المنظمات في الأردن، ففي الفترة الأخيرة وخاصة فترة التحضير لدخول الأردن منظمة التجارة العالمية (W.T.O) وبعد دخولها قامت الشركات الأردنية بإعطاء اهتمام أكبر لموضوع التميز، ولكن المشكلة هي في الجانب السلوكي المكمل لهذه العملية وهي ظاهرة تشجيع السلوك الإبداعي من قبل هذه المنظمات. والفرق الواضح بين منظمات الدول النامية والدول المتقدمة هو ثقافة تشجيع السلوك الإبداعي للمديرين والذي تفتقده المنظمات في الدول النامية وعدم وجود وحدات تنظيمية وأموال مخصصة للأخذ بالأفكار الإبداعية نتيجة للبيروقراطية الإدارية التي تواجه مثل هذه الأفكار، فضلا عن عدم تنمية المهارات الإبداعية للمديرين التي تعطي المنظمة ميزة تنافسية مقارنة بالمنظمات الأخرى .

مشكلة الدراسة

يمكن تحديد مشكلة الدراسة بالسؤال التالي:

هل يوجد تأثير معنوي لأبعاد السلوك الإبداعي للمديرين وهي: (حل المشكلات واتخاذ القرارات، والقدرة على التغيير، وروح المجازفة، وسعة الاتصالات، وتشجيع الإدارة) على أبعاد الميزة التنافسية لهذه الشركات وهي: (قيادة التكلفة، والنوعية، والابتكارية، والتسليم، والمرونة)؟

أهمية الدراسة

تكمن أهمية هذه الدراسة بالمكانة التي تحتلها إمكانية المنظمة في التميز على المنظمات الأخرى، بحيث تعطيها بعض الخصائص التي تجعلها تختلف عن غيرها من المنظمات المنافسة، وخاصة في ظل ظروف المنافسة الدولية والانفتاح الاقتصادي. ومن البديهي أن تميز المنظمة في تقديم سلعة معينة يتطلب منها إعطاء الاهتمام المناسب للتفكير الإبداعي؛ وذلك من خلال بناء ثقافة تنظيمية تعمل على تشجيع السلوك الإبداعي لغرض تمكين المديرين من توليد الأفكار الجديدة وغير المعروفة بالنسبة للمنظمات المنافسة، مما يعطيها الميزة التنافسية. كما تأتي أهمية هذه الدراسة من التعرف على واقع ومستوى السلوك الإبداعي المسموح به في المنظمات العاملة في قطاع مهم هو قطاع الصناعات الغذائية. وكذلك الكشف عن واقع مستوى تحقيق هذه المنظمات للتميز على المنظمات المنافسة الداخلية منها والخارجية، وإن معرفة هذه المستويات يساعد هذه المنظمات عموما والمديرين على نحو الخصوص على إدراك مدى أهمية التركيز على السلوك الإبداعي والتعرف على أبعاده؛ كالقدرة على حل المشكلات وتسهيل عملية الاتصال وتوفير المعلومات والقدرة على التغير، والتي يجب ممارستها من قبل المديرين، وهكذا بالنسبة لأبعاد الميزة التنافسية كالتكلفة والاهتمام بالنوعية وتسليم السلعة في الوقت المحدد للزبائن. كما تكمن أهمية الدراسة في الكشف عن طبيعة العلاقة والتأثير المتبادل بين أبعاد السلوك الإبداعي وأبعاد الميزة التنافسية. فضلا عن ذلك، وفي حدود علم الباحثين فإنه لا توجد دراسة سابقة في البيئة الأردنية أو العربية تناولت التعرف على مدى تأثير السلوك الإبداعي على الميزة التنافسية بالتحديد. وبالتالي تأتي هذه الدراسة كمساهمة في إثراء النقاش الحاصل في هذا الموضوع.

فرضيات الدراسة

للإجابة عن الأسئلة المتعلقة بمشكلة الدراسة فقد تم صياغة الفرضيات التالية:

الفرضية الرئيسة الأولى: " لا توجد علاقة معنوية بين أبعاد السلوك الإبداعي للمديرين وأبعاد الميزة التنافسية للمنظمة".

الفرضية الرئيسة الثانية: " ليس هناك تأثير معنوي لأبعاد السلوك الإبداعي على أبعاد الميزة التنافسية " وينبثق عن هذه الفرضية الفرضيات الفرعية التالية.

الفرضية الفرعية الأولى: " ليس هناك تأثير معنوي لقدرة الإدارة في حل المشكلات واتخاذ القرارات على أبعاد الميزة التنافسية للمنظمة (قيادة التكلفة، والنوعية، والابتكارية، والتسليم، والمرونة)".

الفرضية الفرعية الثانية: " ليس هناك تأثير معنوي لقدرة الإدارة على التغيير على أبعاد الميزة التنافسية للمنظمة (قيادة التكلفة، والنوعية، والابتكارية، والتسليم، والمرونة)".

الفرضية الفرعية الثالثة: " لا يوجد تأثير معنوي لروح المجازفة للإدارة على أبعاد الميزة التنافسية للمنظمة (قيادة التكلفة، والنوعية، والابتكارية، والتسليم، والمرونة)".

الفرضية الفرعية الرابعة: " عدم وجود تأثير معنوي لسعة الاتصالات الإدارية على أبعاد الميزة التنافسية للمنظمة (قيادة التكلفة، والنوعية، والابتكارية، والتسليم، والمرونة)".

الفرضية الفرعية الخامسة: " ليس هناك تأثير معنوي لتشجيع الإدارة على أبعاد الميزة التنافسية للمنظمة (قيادة التكلفة، والنوعية، والابتكارية، والتسليم، والمرونة)".

أهداف الدراسة

تسعى الدراسة لتحقيق الأهداف التالية:

١- التعرف على مستوى ممارسة السلوك الإبداعي للمديرين العاملين في قطاع شركات الصناعات الغذائية الأردنية.

٢- التعرف على الميزات التنافسية التي تتمتع بها شركات الصناعات الغذائية الأردنية من وجهة نظر المديرين العاملين فيها.

٣- التعرف على العلاقة بين أبعاد السلوك الإبداعي للمديرين وأبعاد الميزة التنافسية في هذه الشركات.

٤- التعرف على مدى تأثير أبعاد السلوك الإبداعي (حل المشاكل واتخاذ القرارات، القدرة على التغيير، روح المجازفة، سعة الاتصالات، وتشجيع الإدارة) للمديرين في هذه الشركات على أبعاد الميزة التنافسية فيها وهي (قيادة التكلفة، النوعية، الابتكارية، التسليم، والمرونة).

الإطار النظري

مفهوم السلوك الإبداعي

يخلط بعض الكتاب والباحثين بين مصطلحي الإبداع (Creativity) والابتكار (Innovation)، [١] ولكن البعض الآخر يرى أن هناك اختلافا في معنى المصطلحين، فهم يرون أن عملية الإبداع تسبق عملية الابتكار، وفيها يتم توليد الأفكار الجديدة وغير المألوفة، أما عملية الابتكار ففيها يكون التركيز على نقل الفكرة الجديدة إلى الواقع العملي التطبيقي، ويمكن أن يكون ذلك متمثلا في تطوير سلعة جديدة أو دخول سوق جديدة، وقد يتعدى ذلك إلى الأمور التنظيمية والإدارية، وهذا يعني أن عملية الابتكار هي استكمال أو استثمار لعملية الإبداع وتأتي بعدها، وفيها تحصل عملية تجديد المنظمة وذلك بدخول مجالات جديدة.[٢]

وقد تعددت التعريفات التي أوردها الباحثون لتحديد معنى الإبداع، ويمكن تصنيفها في ثلاثة اتجاهات:[٣]

الاتجاه الأول الذي ينظر للإبداع على أنه أسلوب من أساليب الحياة، يستخدم فيه الفرد مهاراته للتعرف على أساليب يستعين بها للوصول إلى الأفكار التي تتميز بالأصالة، والتي فيها يحتاج الفرد لأن يعيش الموقف الذي يمر به بعمق وانفعال، مما يؤدي به لأن يستجيب بما يتفق وذاته مما يؤدي إلى تحسين ذاته، وإذا ما استجاب الفرد بما يتفق وذاته فإنه يأتي بأفكار مختلفة عن الآخرين. ويحتاج الفرد المبدع لامتلاك بعض الصفات لكي يأتي بفكرة جديدة وغير مألوفة؛ كالفضول والتلقائية والمرونة والنقد الذاتي والأصالة ووضوح الرؤيا. ووفق هذا الاتجاه يعرف الإبداع بأنه لا "أفكار تتصف بأنها جديدة ومفيدة ومتصلة بحل مشكلات معينة أو تجميع أو إعادة ترتيب الأنماط المعروفة من المعرفة في أشكال فريدة ".[٤]

أما الاتجاه الثاني فينظر للإبداع على أنه نتاج جديد، حيث ينظر للإبداع على أنه شيء جديد يمكن الوصول له عن طريق تفاعل التفكير الذهني للفرد مع البيئة التي تحيط به. ووفق هذا المنظور يعرف الإبداع على أنه " عملية معينة يحاول فيها الإنسان عن طريق استخدام تفكيره وقدراته العقلية وما يحيط به من مؤثرات مختلفة أن ينتج إنتاجا جديدا بالنسبة له وبالنسبة لبيئته على أن يكون هذا الإنتاج نافعا للمجتمع الذي يعيش فيه "،[٥] حيث يكون هنا التركيز على النتائج وفي كونها جديدة، ولكن لا يشترط أن تكون الجدة على مستوى المجتمع فقد تكون على مستوى الفرد فقط، بمعنى أن الفكرة الجديدة غير معروفة بالنسبة للفرد لكنها معروفة بالنسبة للمجتمع، كما يمكن أن تكون جديدة بالنسبة للفرد والمجتمع. كما يركز هذا الاتجاه على أن تكون الفكرة الوليدة

نافعة ومفيدة، أي بمعنى أنها تشبع حاجة لأفراد المجتمع.

أما الاتجاه الثالث فينظر للإبداع على أنه عملية يمر فيها الفرد المبدع بحالة من الشعور بالحاجة وعدم التوازن، مما يؤدي به إلى البحث عن العودة إلى حالة التوازن. ويكاد الباحثون يتفقون على المراحل التي يمر فيها الفرد في عملية الإبداع وهي:[٦]

١- مرحلة الإعداد Preparation: وفيها يقوم الفرد بجمع البيانات والمعلومات والدخول في حوار ونقاش مع الآخرين وتوفير المصادر التي لها علاقة بالموضوع.

٢- مرحلة الحضانة Incubation: في هذه المرحلة يقوم الفرد بترك المعلومات التي قام بجمعها لكي تتفاعل في ذهنه حتى تصل إلى مرحلة النضج الفكري وظهور الأفكار المبدعة.

٣- مرحلة الإضاءة Illumination: فيها تتحول الفكرة الجديدة إلى مرحلة الإيحاء والإلهام وتلمع الفكرة بشكل شديد مما يشعر الفرد أنه في حالة اكتشاف شيء جديد.

٤- مرحلة التحقق Verification: في هذه المرحلة يخضع الفرد الفكرة الجديدة للفحص لمعرفة مدى صحتها وصلاحيتها للتطبيق ومدى توافقها مع البيئة.

وعلى أساس هذا المفهوم يمكن تعريف الإبداع على أنه " عملية متعددة المراحل يختلف نشاط الفرد فيها من مرحلة إلى أخرى، كما قد تتطلب القيام بأكثر من نشاط في المرحلة الواحدة، وخلال هذه العملية يبدأ الفرد بالتعرف على المشكلة ومن ثم العمل على توليد الأفكار الجديدة كحلول للمشكلة وإيجاد الدعم لهذه الحلول ".[٧]

ويمكن استخدام أسلوب النظم لدراسة الإبداع، وبموجب هذا المدخل يمكن النظر للإبداع على أنه نظام يتكون من:[٨]

١- المدخلات (Inputs): المتمثلة في الدافع الداخلي الذي يحرك الفرد بسبب شعوره بالحاجة أو عدم التوازن، وكذلك امتلاك الفرد لبعض السمات الشخصية الإبداعية كالمثابرة والثقة بالنفس والاستقلالية والتلقائية والمرونة والذكاء، وأثر البيئة الخاصة للمبدع كالتنشئة الاجتماعية ومدى تقبل الجماعة لما يقدمه الفرد.

٢- العمليات أو الأنشطة (Process): التي تتضمن مرور الفرد بمراحل الإعداد والاحتضان والإضاءة والتحقق.

٣- المخرجات (Outputs): وتتمثل في الأداء أو الناتج الإبداعي للفرد ويمكن أن يكون ذلك في شكل عدد المنشورات أو في عدد براءات الاختراع المسجلة أو الجوائز وغيرها.

ويرى آخرون أن دراسة السلوك الإبداعي يمكن أن تكون على ثلاثة مستويات هي:[٩]

١-الإبداع على مستوى الفرد (Individual Creativity): وهو ما يتوصل إليه الفرد وحده بجهوده الخاصة، وحتى يتوصل الفرد إلى السلوك الإبداعي فإنه يحتاج إلى صفات الشخصية المبدعة، ولكن الإبداع على المستوى الفردي تكون نتائجه محصورة في مجال ضيق وتقتصر على الفرد المبدع.

٢-الإبداع على مستوى الجماعة (Group Creativity): وهو ما تتوصل إليه الجماعة من إبداع، وإن إبداع الجماعة يكون في الغالب أكثر قبولا وانتشارا وذلك لإمكانية تبادل الأفكار وتعدد التخصصات لأفرادها، كما أن لدرجة تماسك الجماعة وانسجامها وعمرها وحجمها أثرا في طبيعة الإنتاج الإبداعي.

٣-الإبداع على مستوى المنظمة (Organizational Creativity): وهو الإنتاج الإبداعي الذي تتوصل إليه أكثر من جماعة داخل المنظمة، ويظهر ذلك جليا في المنظمات الصغيرة حيث تكون الجماعات قريبة بعضها من بعض مما يسهل الاتصال وتبادل المعلومات واشتراك خبرات متعددة للوصول للحلول الإبداعية، وذلك يحتاج إلى الخبرة الميدانية ومعرفة احتياجات العملاء وتشجيع الإدارة للإبداع والبساطة في الهيكل التنظيمي.

يورد الباحثون العديد من الخصائص والسمات الشخصية التي يجب أن يتصف بها الفرد حتى يمكن أن يقدم إنتاجا جديدا ومفيدا، ومن بين هذه الخصائص: الثقة بالنفس في الوصول إلى الأهداف المحددة، وعدم قبول النتائج على علاتها وإنما التشكيك في النتائج والنظريات والقوانين، والطلاقة الفكرية، وعدم التطابق مع الآخرين، وعدم الرغبة في الخضوع لسلطة الغير، والفضول، ووضوح الرؤيا، والنقد الذاتي.[١٠] فيما يرى آخرون أن من أهم خصائص الشخصية المبدعة امتلاك المعرفة في مجال معين Knowledge، والتعليم Education، والذكاء Intelligence، والشخصية Personality، والطفولية Childhood، والطباع الاجتماعية Social habits.[١١]

كما أن هناك بعض العوامل التي تعيق الأفراد عن تقديم الأفكار الإبداعية، ويمكن تصنيف هذه العوامل إلى:[١٢]

١- معوقات شخصية (Individual Barriers): كالخوف من الفشل، والبحث عن حلول عن طريق اتباع القواعد، والخوف من تحمل المسؤولية.

٢- المعوقات التنظيمية (Organizational Barriers): كالالتزام بالقوانين والتعليمات، والمناخ التنظيمي غير الصحي، وعدم وجود قيادة إدارية مؤهلة، وعدم سلامة الهيكل التنظيمي.

٣- معوقات ثقافية (Cultural Barriers): ومنها العادات والتقاليد والأعراف السائدة، والأوضاع الاقتصادية والسياسية.

ويرى المتخصصون في الدراسات السلوكية أن هناك ظروفا تعمل على تنمية وتطوير السلوك الإبداعي لدى العاملين، فمنهم من يذكر العوامل التالية كأسباب لتنمية السلوك الإبداعي وهي:[١٣]

١- العوامل الحافزة للعمل: وذلك من خلال إشعار العاملين بأهميتهم وإمكانية الإدارة في مكافأة المجد وعقوبة المسيء والمقصر.

٢- سعة الاتصالات: ويكون ذلك عن طريق تمكين الأفراد من الاتصال فيما بينهم لعرض ومناقشة الآراء والأفكار، وعدم خوف الإدارة من الاحتكاك والصراعات في المستويات المقبولة التي قد تحصل نتيجة لعملية الاتصال، لأن الأفكار المبدعة تأتي في الغالب عن طريق الاتصالات المباشرة والحوار.

٣- طبيعة التفاعل بين الرئيس والمرؤوسين: فيجب أن تتسم علاقة الرئيس مع المرؤوسين بالتسامح في الأخطاء الصغيرة والشدة في الأخطاء الكبيرة.

٤- طريقة اتخاذ القرارات: وذلك بالاعتماد على القرارات الجماعية والاهتمام بالجانب الإنساني بالإضافة للجانب الموضوعي، وبالتالي يكون دور الرئيس في تمكين الجماعة من الاتصال وتوفير المعلومات وعرض المشاكل وتلخيص الأفكار.

فيما يذكر آخرون بأن أهم العوامل التي تعمل على تنمية وتطوير السلوك الإبداعي للعاملين، والتي سيتم اعتمادها في هذه الدراسة هي:[١٤]

١- القدرة على حل المشكلات واتخاذ القرارات: وهذا يظهر مدى قدرة الفرد على اتخاذ القرارات بشأن المشاكل التي يمر بها في وقت مناسب، بالإضافة إلى الإمكانية في التعرف على المشكلات والبحث عن حلول ابتكارية حتى في حالة ندرة المعلومات المتوافرة.

٢- القدرة على التغيير: وتعبر عن متابعة الفرد للأفكار الجديدة وتطويرها والرغبة في الدخول إلى مجالات غير تخصصه.

٣- روح المجازفة: وهي عبارة عن رغبة الفرد في القيام بأعمال ذات مخاطرة عالية، وتخصيص الأموال لذلك، وحب العمل مع أفراد يمتلكون روح المجازفة.

٤- سعة الاتصالات: امتلاك الفرد الحرية والرغبة في نقل المعلومات الواردة من الآخرين وتفسيرها وتطوير العلاقات الشخصية مع العاملين في المنظمة.

٥- تشجيع الإبداع: ويعبر عن حب التعرف على الأفكار الجديدة ونقدها وتشجيع المقترحات الجديدة التي يقدمها الآخرون والابتعاد عن الروتين.

مفهوم الميزة التنافسية The Competitive Advantage

يشغل مفهوم الميزة التنافسية مكانة هامة في كل من مجالي الإدارة الاستراتيجية Strategic Management واقتصاديات الأعمال. وقد برز مفهوم الميزة التنافسية بشكل واضح في مطلع الثمانينات حين قدم Porter مفهوم الاستراتيجيات التنافسية لمنظمات الأعمال، وأشار إلى أن العامل الأهم والمحدد لنجاح منظمات الأعمال هو الموقف التنافسي لها Competitive Position في الصناعة التي تعمل فيها، [١٥] وقد برزت أهمية هذه المفاهيم بسبب زيادة شدة المنافسة.

تباينت التعريفات للميزة التنافسية بين الكتاب والباحثين. فمنهم من ينظر إلى الميزة التنافسية من خلال الكفاءة والفاعلية لأداء المنظمة لأنشطتها مقارنة بالمنافسين. والبعض الآخر ركز على عنصري القيمة والزمن في إيراده لمفهوم الميزة التنافسية، وهم يؤكدون على ضرورة أن تخلق الميزة قيمة للمنظمة يشعر بها الزبائن، على ألا تكون مؤقتة. ومنهم من انطلق في تعريفه للميزة من حيث الكلفة، فالمنظمة تحقق الميزة التنافسية من خلال تخفيض تكاليفها الكلية وكون مبيعاتها تفوق هذه التكاليف.[١٦] وهناك من يرى أن الميزة التنافسية هي أي شيء منفرد تتمتع به المنظمة، ويحدث ذلك إذا كان لدى المنظمة القدرة على خلق شيء منفرد ومختلف عن بقية المنافسين، أي إنها شيء يميز المنظمة تميزا إيجابيا عن منافسيها في نظر زبائنها.[١٧]

كما يشار للميزة التنافسية للمنتجات والمنظمات معا، وهي تنبع بشكل أساسي من القيمة، أو الإشباع الذي تستطيع المنظمة أو المنتج أن يقدمه لزبائنه بأسعار أقل من أسعار المنافسين، أو تقديم منافع متميزة أو فريدة من نوعها لهم، بحيث يتفوق الإشباع المتأتي منها على الأسعار المدفوعة لها.

وهناك نوعان من الأهداف التي تسعى الاستراتيجيات التنافسية إلى تحقيقها وهي:[١٨]

١- تحقيق ميزة نسبية دائمة ومستمرة في خفض تكاليف الإنتاج واحتلال مكان الصدارة والقيادة أو الريادة في خفض التكاليف Cost Leadership.

٢- تحقيق ميزة نسبية دائمة ومستمرة في تحسين مستوى جودة المنتجات وتميزها Product Differentiation والسعي دائما لتقديم كل ما هو جديد وحفز روح الخلق والإبداع والتجديد لديها.

كما عرفت الميزة التنافسية بأنها الموقع الفريد طويل الأمد الذي تطوره المنظمة من خلال أداء

أنشطتها بشكل مميز وفعال، واستغلال نقاط قوتها الداخلية باتجاه تقديم منافع ذات قيمة فائقة لزبائنها لا يستطيع منافسوها تقديمها.[١٩]

خصائص الميزة التنافسية

عند الحديث عن خصائص الميزة التنافسية لا بد من التركيز في المقام الأول على مسألة ديمومة الميزة التنافسية وبقائها، فالميزة تنتهي بمجرد قدرة المنافسين على تقليدها أو محاكاة ما تستند إليه،[٢٠] وإذا ما أرادت المنظمة أن تحافظ على الميزة التنافسية بجعلها أكثر استمرارية، فيجب عليها تبني استراتيجيات تجعل عملية تقليد الميزة التنافسية التي قامت ببنائها شديدة الصعوبة ومرتفعة الكلفة بالنسبة للمنافسين.[٢١] ويمكن تلخيص خصائص وصفات الميزة التنافسية كما يلي:[٢٢]

١- إنها نسبية، أي تتحقق بالمقارنة مع المنافسين، وليست مطلقة.

٢- إنها تؤدي إلى التفوق والأفضلية للمنظمة على المنظمات المنافسة.

٣- إنها تنبع من داخل المنظمة وتحقق قيمة لها.

٤- إنها تنعكس في كفاءة أداء المنظمة لأنشطتها، أو في قيمة ما تقدمه للمشترين، أو كليهما.

٥- إنها يجب أن يكون لها دور في التأثير في المشترين وإدراكهم للأفضلية في ما تقدمه المنظمة من منتجات (سلع، خدمات) وتحفزهم للشراء منها.

٦- إنها تتحقق لمدة طويلة ولا تزول بسرعة عندما يتم تطويرها وتجديدها.

استراتيجية التنافس كأساس للميزة التنافسية

تعرف استراتيجية التنافس Competitive Strategy على أنها مجموعة متكاملة من التصرفات، تؤدي إلى تحقيق ميزة تنافسية متواصلة ومستمرة على المنافسين، ويمكن أن تحدد استراتيجية التنافس من خلال ثلاثة مكونات أساسية وهي:[٢٣]

١- طريقة التنافس: وتشمل استراتيجيات متنوعة، مثل استراتيجية المنتج؛ استراتيجية الموقع؛ استراتيجية التسعير؛ استراتيجية التوزيع؛ استراتيجية التصنيع وغيرها.

٢- حلبة التنافس: وتتضمن اختيار ميدان التنافس، أي اختيار الأسواق واختيار المنافسين.

٣- أساس التنافس: ويشمل الأصول Asset بأنواعها المختلفة والمهارات المتوفرة لدى المنظمة والتي تعتبر أساسا للميزة التنافسية المتواصلة Sustainable Competitive Advantage (SCA)، والأداء في الأجل الطويل، لأنها بمثابة عوائق أو حواجز أمام المنافسين، حيث لا يمكنهم تقليدها أو مواجهتها، وفي هذه الدراسة سيتم التركيز على طريقة

التنافس بين المنظمات على اعتبار أنها أحد الأركان الأساسية لاستراتيجية التنافس.

الأنواع الرئيسة للمزايا التنافسية

تباينت الآراء في كيفية تصنيف الأنواع الرئيسة للمزايا التنافسية. ولأغراض هذه الدراسة تم تصنيفها إلى نوعين رئيسين بالاعتماد على دراسات سابقة متعددة منها: دراسة Porter (1990) ودراسة Wright, et. al, (1995) ودراسة الروسان (١٩٩٩) وهما: [٢٤]

١- التكلفة الأقل Cost Leadership أو قيادة الكلفة الشاملة: وتعني قدرة المنظمة على تصميم وتصنيع وتسويق منتج بكلفة أقل مقارنة مع المنظمات المنافسة، وبما يؤدي في النهاية إلى تحقيق عوائد أكبر. أو بعبارة أخرى هي قدرة المنظمة على إنتاج وتسويق منتجاتها بسعر أقل من معدل السعر للمنظمات المنافسة، وهذا لا يعني أن تقدم المنتجات (أو الخدمات) بأقل من مستويات كلفتها، إنما يمكن أن يتم من خلال تحقيق كلفة متغيرة أقل، أو تحقيق مستوى أقل من نفقات التسويق، أو تحقيق مستوى أقل من النفقات التشغيلية والنفقات الإدارية، وكل نوع من هذه التكاليف يمكن أن يكون مصدرا للميزة الكلفوية. [٢٥]

٢- التميز Differentiation: ويعني قدرة المنظمة على تقديم منتج متميز أو فريد أو له قيمة مرتفعة من وجهة نظر المستهلك (جودة أعلى، خصائص خاصة للمنتج، خدمات ما بعد البيع وغيرها). لذا يصبح من الضروري فهم المصادر المحتملة لتميز المنتج من خلال الآتي:

أ- النوعية: وتعني قدرة المنظمة على إنتاج منتج ذي مواصفات عالية الجودة مقارنة بمنتجات المنظمات المنافسة.

ب- التسليم: ويعني إتاحة المنتج للمشتري عند (حسب) الطلب دون تأخير.

ج- المرونة: وهي التكيف مع التقلبات في الطلب (سواء كان ذلك بالمواصفات أو الكلفة وغيرها) والقدرة على الاستجابة لها.

د- الابتكارية: وتعني قدرة المنظمة على تقديم منتجات جديدة من حيث التصميم أو التصنيع أو التغليف أو كل ما هو جديد، ويمكن أن ينتج عن الابتكار استجابة أسرع للفرص والتهديدات ولأسس الميزة التنافسية، وهذا يحدث عندما تستطيع المنظمة استغلال قدرتها الجوهرية في المحافظة على ميزاتها التنافسية. [٢٦]

مما تقدم من عرض لمفهوم السلوك الإبداعي والميزة التنافسية يظهر أن المنافسة قد أصبحت لغة

العصر وموضوع الساعة، ومحل اهتمام الجميع أفرادا ومنظمات ودولا على حد سواء. فهي العامل الدافع والمحرك الذي يضبط خطوات الجميع ويحفزهم للعمل ولمزيد من العطاء والخلق والإبداع، وتحقيق قدر من الميزة التنافسية وصولا إلى تحقيق أعلى المستويات من العائد والربحية.[٢٧]

وفي ظل عصر التنافس الشديد بين المنظمات، والإدراك المتزايد لمحدودية الموارد، قامت المنظمات النموذجية الناجحة وكذلك الدول بتخصيص جزء من ميزانياتها للبحث والتطوير بهدف الوصول إلى أفكار جديدة يمكن تطويرها بشكل يحسن الأداء ويزيد الإنتاجية ويؤدي إلى مزيد من التميز الكمي والنوعي. وجوهر الإبداع هو الفكرة التي ليس لها مصدر إلا الإنسان، وعندما يمتلك الإنسان المعرفة الجديدة والفكرة الخلاقة فإنه يكون بذلك قد امتلك العنصر الهام والأساس لتطوير المجتمع.[٢٨] فالعلاقة بين الإبداع والتميز علاقة تكون عناصرها مندمجة في كل منهما، فما الإبداع إلا خلق وتطوير لشيء مميز يحمل في ثناياه تلك الميزة التنافسية التي تستطيع المنظمة من خلالها الفوز في منافستها على الآخرين، وبذلك يصبح الإبداع في عصرنا أساسا جوهريا لوجود وازدهار المنظمة، وعنوانا لسياستها واستراتيجياتها، كما يمكن النظر إليه باعتباره ميزة تنافسية بحد ذاته.[٢٩]

الدراسات السابقة المتعلقة بالسلوك الإبداعي

لقد تناول الباحثون موضوع الإبداع التنظيمي بالدراسة والتحليل، وسوف يتم استعراض نتائج بعض هذه الدراسات:

دراسة مخامره والدهان (١٩٨٨) التي حاولت التعرف على العوامل المؤثرة على الإبداع لدى العاملين في (٤٠) شركة مساهمة عامة في الأردن، وقد أجريت الدراسة على عينة مؤلفة من (١٨) عاملا. استهدفت تحديد العوامل المؤثرة على الإبداع كما يراها العاملون. وقد كشفت الدراسة أن العاملين يرون أن الشركات التي يعملون فيها تقوم بتشجيع الإبداع طالما لا يخرج ذلك عن نشاطات الشركة الأساسية ولا يؤثر على مناصب كبار العاملين، كما أن العاملين يعتقدون بأن الشركات التي يعملون فيها ترى أن الإبداع لا يتعارض مع طبيعة عملها الحالي ولا يؤثر على قيمة الاستثمارات في السلع والخدمات التي تنتجها، كما يرون أن عدم المرونة في التنظيم الإداري للشركات تشكل عائقا للإبداع، كما أشارت الدراسة إلى أن الإبداع لا يتعارض مع العادات والتقاليد الاجتماعية السائدة، وأن الشركات لا تقدم الحوافز المالية والمعنوية الكافية لإبداع العاملين، كما أظهرت الدراسة أن من أهم الأسباب المؤثرة سلبا على إبداع العاملين الخوف من

الفشل والخوف من أن يرفض الآخرون أفكارهم، كما يرى العاملون أن الإبداع هو الوسيلة لحل المشاكل الإنتاجية والتسويقية لهذه الشركات، ويشبع الحاجات النفسية والاجتماعية للعاملين.[٣٠]

كما تناولت دراسة (Dunegan, et., al (1992 البحث عن العوامل التي تؤثر في إدراك العاملين للمناخ الابتكاري للمنظمة التي يعملون فيها، والذي يشجع السلوك الإبداعي لديهم، وقد أجريت الدراسة على عينة مؤلفة من (١٩٨) عاملا. توصلت الدراسة إلى أن نوع النشاط الذي يقوم به العامل، والعلاقة بين زملاء العمل، ونوعية العلاقة بين العامل والقائد، عوامل لها علاقة إيجابية بإدراك العامل للعوامل الموجودة في مناخ العمل الذي يشجع السلوك الإبداعي، وتشتمل هذه العوامل على حرية التصرف وعدم الاهتمام والثناء على العامل والتشجيع والقيود وأخيرا التنسيق، كما أظهرت الدراسة أن العلاقة بين العامل ورئيسه كانت أكثر المتغيرات تأثيرا في إدراك العاملين لخمسة من العوامل الخاصة بالمناخ الإبداعي باستثناء العامل الخاص بالتنسيق، كما أن تفاعل العلاقات السائدة بين الزملاء مع العلاقة السائدة بين العامل ورئيسه كان له تأثير واضح على إدراك العامل للعوامل الخاصة بوجود مناخ العمل الذي يشجع على الإبداع.[٣١]

كما قام ذياب وآخرون (١٩٩٥) بدراسة كان هدفها التعرف على مدى التوافق بين فلسفة الإدارة وكل من السلوك القيادي والتركيب التنظيمي وأثره على الإبداع، وقد أجريت على عينة مؤلفة من (١١٤) مديرا في (١٤) منظمة عراقية مختلفة الأنشطة. وقد توصلت الدراسة إلى أن هناك علاقة معنوية بين الإبداع وكل من السلوك القيادي والتركيب التنظيمي، كما أشارت الدراسة لعدم وجود تأثير للتوافق بين فلسفة الإدارة وكل من السلوك القيادي والتركيب التنظيمي في درجة الإبداع من حيث: التغيير، وسعة الاتصالات، وتشجيع الإبداع، في حين كشفت عن وجود توافق في تأثير البعدين الآخرين للإبداع وهما: القدرة على حل المشكلات واتخاذ القرارات، وكذلك روح المجازفة، كما أوضحت الدراسة أن مستوى الإبداع يتأثر جزئيا بطبيعة التفاعل بين فلسفة الإدارة والسلوك القيادي، وأن التوافق بين فلسفة الإدارة والتركيب التنظيمي لا يؤدي بالضرورة لارتفاع مستوى الإبداع التنظيمي.[٣٢]

أما الدراسة التي قام بها النعيمي وآخرون (١٩٩٦) والتي تناولت العلاقة بين التركيب العضوي والإبداع التنظيمي في ثلاث منظمات صناعية عراقية، وقد أجريت على عينة من مديري الإدارات العليا والوسطى بلغ عددها (٦٠) مديرا، فقد اعتمدت على مجموعة من المتغيرات للكشف عن مستوى الإبداع في المنظمات وهي: دعم القيادة، دعم المالكين، الاتجاه نحو التنويع، ديمومة التطوير،

وكذلك الانسجام. وقد توصلت الدراسة إلى أن هناك تماثلا نسبيا في مستوى الإبداع في المنظمات التي كونت مجتمع الدراسة، كما أن معدل دعم الإبداع كان فوق المتوسط، وأشارت الدراسة لوجود ضعف في العلاقة بين التركيب العضوي ودعم الإبداع، وأن هناك تأثيرا محدودا للبيئة في علاقة التركيب العضوي بإجمالي دعم الإبداع.[٣٣]

أما دراسة السالم (١٩٩٩) فقد حاول فيها التعرف على طبيعة العلاقة بين تصميم العمل والسلوك الإبداعي للعاملين في إحدى المنظمات الصناعية العراقية، وقد اعتمدت الدراسة مجموعة من الأبعاد للسلوك الإبداعي وهي: سعة الاتصالات، حل المشكلات، تبني التغيير، المجازفة وتحمل المخاطرة، وكذلك تشجيع الإبداع، وأجريت الدراسة على عينة مكونة من (٢٠٠) عامل. وقد توصلت الدراسة إلى وجود علاقة إيجابية معنوية بين متغيرات تصميم العمل ومتغيرات السلوك الإبداعي، باستثناء متغير تنوع المهمة، كما أشارت الدراسة إلى أن تصميم العمل يؤثر معنويا في متغيرات السلوك الإبداعي التي اعتمدتها الدراسة.[٣٤]

أما دراسة أيوب (٢٠٠٠) والتي أجريت على عينة عددها (٢١٥) من المديرين في البنوك التجارية العاملة في مدينة الرياض بالمملكة العربية السعودية، بهدف التعرف على العوامل المؤثرة في السلوك الإبداعي. فقد توصلت إلى أن مناخ العمل الذي يتضمن دعم الإبداع معنويا وماديا، ثم علاقة المدير مع مديره الأعلى حين يقدم له الدعم المناسب ويزوده بالمعلومات المطلوبة ويعطي الوقت في الاستماع إلى آرائه وأفكاره، بالإضافة إلى العلاقة المتبادلة بين المديرين في العمل بما فيها التفاهم والتعاون والتعاضد، كلها تسهم في تعزيز السلوك الإبداعي لدى المديرين، كما أشارت الدراسة إلى أن استخدام الأسلوب الحدسي في حل مشكلات العمل لم يسهم في التأكيد على السلوك الإبداعي لدى المديرين، وأن أسلوب المدير التقليدي في التعامل مع المشكلات من خلال التزامه بالمعايير والإجراءات والطرق المعروفة يساهم في تثبيط السلوك الإبداعي، وأن المدير الذي يتصف بالسلوك الإبداعي ربما هو المدير الذي يستخدم الأسلوب الإبداعي المناسب للتعامل مع المشكلة تبعا للموقف وأبعاد المشكلة نفسها، وأن السلوك الإبداعي للمديرين يختلف باختلافهم في المستوى التعليمي، وكذلك في مستوى الخبرة، حيث يرتفع الإبداع بارتفاع المؤهل العلمي كما يزداد بزيادة مدة العمل في البنوك.[٣٥]

أما أهم النتائج التي توصلت إليها دراسة القحطاني (٢٠٠٠)، والتي كان الهدف منها تحديد المعوقات التنظيمية للإبداع عند موظفي التطوير الإداري في الأجهزة الحكومية بالمملكة العربية السعودية. فكشفت أن أكثر المعوقات التنظيمية تأثيرا على الإبداع الإداري كان غياب دعم

القيادات الإدارية وجمود القيم والمفاهيم التنظيمية، كما أوضحت الدراسة أن هناك اختلافا بين رأي المديرين والموظفين حول تأثير ضغوط العمل ومقاومة التغيير كمحددين من محددات الإبداع لدى موظفي إدارات التطوير الإداري، كما تبين أن هناك علاقة إيجابية وسلبية بين عدد من محددات الإبداع الإداري وبعض العوامل الشخصية.[٣٦]

الدراسات السابقة المتعلقة بالميزة التنافسية

أكد الباحثان Jauck & Glueck (1988) على ضرورة اتباع الأساليب غير المألوفة من خلال الإبداعات التي يمكن أن تفتح أسواقا جديدة أو تقود إلى منتجات جديدة.[٣٧]

كما ركزت دراسة غراب (١٩٩٤) على البحث في طبيعة العلاقة بين أبعاد القيادة ومتطلبات الاستراتيجية التنافسية على مستوى خطوط الإنتاج في عدد من الشركات متوسطة الحجم والصغيرة في إمارة دبي. وتوصلت الدراسة إلى أن النجاح في تطبيق الاستراتيجيات التنافسية يعتمد على قدرة المديرين في الفهم النظري والعملي لمحتوى الاستراتيجية التنافسية، فضلا عن المعرفة بالسوق والمنافسة لكي يمكن تحقيق الميزة التنافسية.[٣٨]

أما دراسة Nayyar (1993) فقد أكدت على ضرورة النظر إلى منظمات الأعمال على أنها مجموعة من الخطوط الإنتاجية لمنتجات مختلفة، ولهذا ليس من الجدوى الأخذ باستراتيجية تنافسية واحدة للمنظمة لتحقيق أهدافها التنافسية، وإنما يكون لكل خط منتجات استراتيجية تنافسية خاصة به أو مستقلة عن الاستراتيجيات التنافسية لخطوط المنتجات الأخرى في المنظمة.[٣٩]

وأجرى الروسان (١٩٩٩) دراسة على شركات الأدوية الأردنية لمعرفة الخيار الاستراتيجي في الميزة التنافسية. وقد توصلت الدراسة إلى أن الشركات في هذا القطاع تركز على استراتيجية التميز بدرجة أكبر من قيادة التكلفة، حيث إن طبيعة صناعة الأدوية تركز على النوعية أكثر من السعر لأن المشتري يهتم بجودة المنتج أكثر من السعر، إضافة إلى أن شركات الأدوية تسعى إلى تحقيق الميزة التنافسية غير السعرية من خلال النوعية والابتكار.[٤٠]

أما Macmillan & Tampo (2000) فقد أوضحا أن المنظمة تستطيع تحقيق الميزة التنافسية من خلال استراتيجية تخفيض الكلفة مقارنة بالمنافسين في نفس الصناعة، وبالتالي تكون في مركز تنافسي مميز يوفر لها السيطرة على السوق من خلال منع منافسين جدد، أو مقاومة المنافسين الموجودين في المنافسة حول الأسعار.[٤١]

كما قام القطب (٢٠٠٢) بدراسة على عدد من شركات التأمين الأردنية حول الخيار الاستراتيجي وأثره في تحقيق الميزة التنافسية. وقد توصلت هذه الدراسة إلى أن الخيار الاستراتيجي يحدد على أساس تحليل بعض العوامل البيئية؛ مثل موقف الشركات المنافسة العاملة في نفس القطاع، بالإضافة إلى المناخ الاقتصادي العام، وبذلك يمكن أن يحقق الخيار الاستراتيجي.[٤٢]

أما دراسة جواد (٢٠٠٣) التي تناولت تحليل أثر المعرفة السوقية في اختيار الاستراتيجيات التنافسية والتميز في الأداء في قطاع السلع المعمرة في السوق الأردنية؛ فكان من نتائجها أن المديرين في المنظمات العاملة في هذا القطاع يميلون لاختيار الاستراتيجيات التنافسية المناسبة وذلك في ضوء المعرفة السوقية، وأنهم يولون أهمية أكبر لاستخدام استراتيجية قيادة التكلفة للتوسع في الحصة السوقية، كما أن المديرين يدركون أهمية العلاقة بين المعرفة بالسوق واختيارهم لاستراتيجية التميز في واحد أو أكثر من عناصر المنافسة، فيما أظهرت الدراسة عدم اهتمام المديرين باستخدام استراتيجية التركيز.[٤٣]

أما النتائج التي توصلت إليها دراسة الخشالي وجواد (٢٠٠٣) التي حاول فيها الباحثان التعرف على طبيعة العلاقة بين قيم العمل الإدارية والخيار الاستراتيجي للمديرين في شركات التأمين الأردنية، فقد أشارت إلى أن هناك ميلا قويا من المديرين نحو استخدام استراتيجية التميز وأقل من ذلك لاستراتيجية قيادة التكلفة، فيما كان ميلهم لتطبيق استراتيجية التركيز بالمرتبة الثالثة، كما أوضحت الدراسة بأن هناك علاقة معنوية بين قيم العمل الإنسانية والتنظيمية والمشاركة الجماعية واختيار المديرين لاستراتيجية قيادة التكلفة، فيما لم تشر الدراسة لوجود أية علاقة بين قيم العمل الأخلاقية واختيارهم لاستراتيجية قيادة التكلفة، كما بينت الدراسة بأن لقيم العمل الإنسانية والمشاركة الجماعية علاقة معنوية باختيارهم لاستراتيجية التميز، فيما لم تبين الدراسة أن هناك علاقة معنوية بين قيم العمل الأخلاقية والتنظيمية واستراتيجية التميز،كما أشارت الدراسة أن لقيم العمل الإنسانية والمشاركة الجماعية علاقة معنوية باختيار المديرين لاستراتيجية التركيز، فيما لم تشر الدراسة لوجود علاقة بين قيم العمل الأخلاقية والتنظيمية واختيار المديرين لاستراتيجية التركيز، كما أوضحت النتائج أنه لا توجد علاقة معنوية بين الخصائص الشخصية من حيث الجنس ، العمر، الحالة الاجتماعية، ومدة الخدمة وأي من الاستراتيجيات الثلاث، فيما كانت العلاقة معنوية بين التحصيل الدراسي للمديرين واختيارهم لاستراتيجية التركيز، أما الدخل الشهري فكانت علاقته دالة معنويا مع استراتيجية التركيز فقط.[٤٤]

منهجية الدراسة

أسلوب جمع البيانات

اعتمد الباحثان على نوعين من المصادر لجمع البيانات والمعلومات اللازمة وهما:

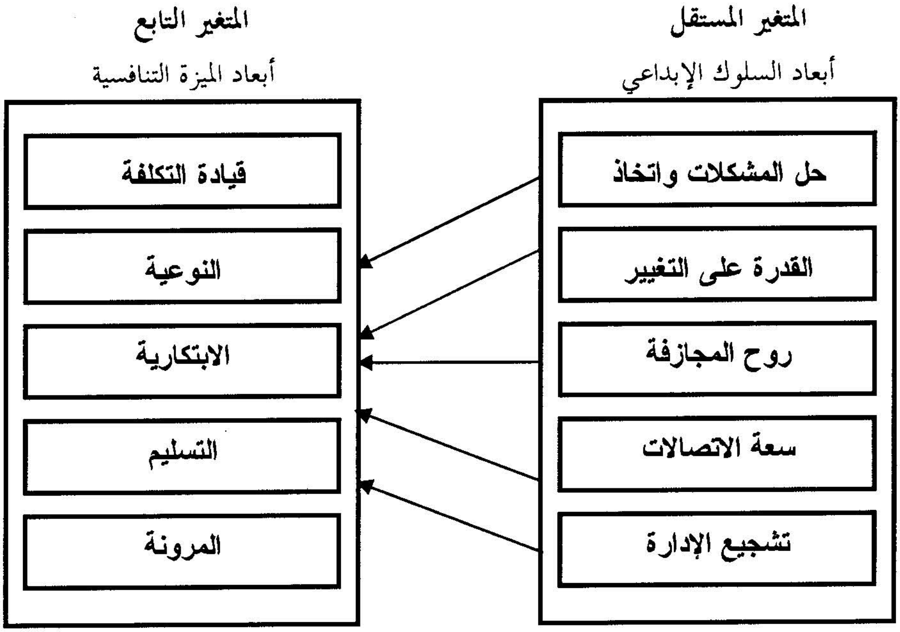
١- **المصادر الثانوية:** المتمثلة في الكتب والمجلات العربية والأجنبية المتخصصة التي كتبت في هذا الموضوع، والتي على أساسها تم تحديد مشكلة الدراسة وفرضياتها ومتغيراتها.

٢- **المصادر الأولية:** وقد تمثلت في استبانة صممت لهذا الغرض وتم توزيعها على مفردات عينة الدراسة، وضح فيها الباحثان عنوان البحث والغرض منه وتشجيع المديرين عينة الدراسة على الإجابة عن عباراتها بدقة وموضوعية خدمة للبحث العلمي وطمأنتهم على سرية البيانات الواردة فيها. ويشير الملحق (١) إلى أجزاء وعبارات هذه الاستبانة. وقد تكونت الاستبانة من ثلاثة أجزاء بالشكل التالي:

الجزء الأول: تضمن بعض البيانات عن الخصائص الشخصية لمفردات عينة الدراسة وهي: الجنس، والتحصيل الدراسي، ومدة الخدمة.

الجزء الثاني: تضمن العبارات المتعلقة بالكشف عن الميزة التنافسية المستخدمة من المديرين في الشركات عينة الدراسة، ولهذا الغرض تمت الاستفادة من المقاييس التي وردت في دراسة Wright, et. al (1995) ودراسة Porter (1990) ودراسة الروسان (١٩٩٩)،[٤٥] والتي على أساسها تم تصميم مقياس مؤلف من (١٩) عبارة، العبارات (١-٥) لقيادة التكلفة، العبارات (٦-٩) للنوعية، العبارات (١٠-١٢) للابتكارية، العبارات (١٣-١٦) للتسليم، والعبارات (١٧-١٩) للمرونة، وللإجابة عن هذه العبارات تم استخدام مقياس ليكرت الخماسي، والذي تراوح بين (أتفق تماما) بخمس نقاط (ولا أتفق تماما) بنقطة واحدة.

الجزء الثالث: اشتمل على العبارات التي تتعلق بالكشف عن السلوك الإبداعي، ولهذا الغرض استفاد الباحثان من المقياس الذي صممه Ettlie & Okeefe والذي ورد مترجما إلى اللغة العربية في دراسة ذياب وآخرين (١٩٩٥) والمكون من (٣٤) عبارة،[٤٦] العبارات (١-٨) لحل المشكلات واتخاذ القرارات، العبارات (٩-٢٠) للقابلية على التغيير، العبارات (٢١-٢٣) لروح المجازفة، العبارات (٢٤-٢٧) لسعة الاتصالات، والعبارات (٢٨-٣٤) لتشجيع الإدارة، وللإجابة عن هذه العبارات تم استخدام مقياس ليكرت الخماسي، والذي تراوح بين (موافق بشدة) بخمس نقاط و(غير موافق بشدة) بنقطة واحدة. والشكل (١) يوضح متغيرات الدراسة.



شكل (١) متغيرات الدراسة

الأساليب الإحصائية المستخدمة في الدراسة

لأغراض التحليل الإحصائي واختبار فرضيات الدراسة استخدم الباحثان مجموعة من أساليب الإحصاء الوصفي والتحليلي. حيث تم استخدام التكرارات لوصف مفردات عينة الدراسة من حيث الجنس، الدخل الشهري، ومدة الخدمة، كما تم استخدام الوسط الحسابي والانحراف المعياري للتعرف على مدى تركز وتشتت إجابات مفردات عينة الدراسة عن العبارات المتعلقة بكل متغير من المتغيرات المستقلة والتابعة، فيما تم استخدام معامل الثبات (Cronbach Alpha) للتعرف على مدى الاتساق الداخلي لعبارات المقاييس التي اعتمدهما الدراسة. ولتحديد مدى علاقة أبعاد السلوك الإبداعي بأبعاد الميزة التنافسية تم استخدام معامل الارتباط (Pearson) لقياس قوة العلاقة، واختبار T (T-Test) لقياس معنوية الارتباط، كما تم استخدام معامل الانحدار البسيط (Liner Regression) لاختبار مدى تأثير المتغيرات المستقلة على المتغيرات التابعة، وذلك من خلال استخدام معامل التحديد R^2 (R Square) ودرجة التأثير B (Unstandardized Coefficients)، ولتحديد معنوية معادلة الانحدار تم استخدام

التباين الأحادي F (One-Way Anova) وكذلك اختبار T . وقد تم إجراء التحليل الإحصائي باستخدام البرنامج (SPSS. 11 for Windows).

صدق وثبات مقياس الدراسة

للتأكد من صحة (Validity) المقياس المستخدم في الدراسة قام الباحثان بعرض العبارات التي تضمنها المقياس على عدد من الأساتذة المختصين في إدارة الأعمال، وفي ضوء ملاحظاتهم فقد تم إعادة صياغة بعض العبارات لتكون أكثر وضوحا. كما تم التأكد من ثبات (Reliability) المقاييس بأسلوبين، أما الأسلوب الأول فكان عن طريق توزيع الاستبانة على (١٠) من المديرين ضمن مجتمع الدراسة ثم أعيد توزيعها عليهم بعد أسبوعين، وتم احتساب معامل الارتباط بين المرتين وبلغت قيمته (٠,٨٩). أما الأسلوب الثاني فتمثل في استخدام معامل الثبات (Cronbach Alpha)، حيث بلغ معامل الثبات لمقياس أبعاد السلوك الإبداعي مجتمعة (٠,٩٢)، أما معامل الثبات لأبعاد السلوك الإبداعي كلا على انفراد فقد جاءت (٠,٨٣) لحل المشكلات واتخاذ القرارات، (٠,٨٣) للقدرة على التغيير، (٠,٧٢) لروح المجازفة، (٠,٦٨) لسعة الاتصالات، و (٠,٨٥) لتشجيع الإدارة، وتتفق هذه النسبة مع ما أشارت إليه دراسة السالم (١٩٩٩) ودراسة أيوب (٢٠٠٠) والتي أجريت في البيئة العربية.[٤٧] أما بالنسبة لمعامل ثبات مقياس الميزة التنافسية، فقد بلغت مجتمعة (٠,٩٠)، أما الأبعاد فقد بلغ ثباتها (٠,٧٠) لقيادة التكلفة، (٠,٧٩) للنوعية، (٠,٧٢) للابتكارية، (٠,٦٣) للتسليم، و (٠,٧١) للمرونة، ويدل هذا على إمكانية الاستمرار في تحليل البيانات لكون قيم معامل الثبات لجميع المقاييس أكثر من (٠,٦٠).[٤٨]

مجتمع وعينة الدراسة

تألف مجتمع الدراسة من المديرين العاملين في منظمات الصناعات الغذائية الأردنية المسجلة في سوق عمان المالية لعام ٢٠٠١، والبالغ عددها (١٣) شركة. وقد تم اختيار (٨) شركات لتكون عينة لهذه الدراسة، وذلك حسب أسلوب العينة الغرضية غير العشوائية، حيث يؤمن هذا الأسلوب البيانات المطلوبة عن مدى تأثير السلوك الإبداعي للمديرين بالميزة التنافسية لهذا النوع من المنظمات. وقد تم اعتماد حجم المنظمة وحسب معيار عدد العاملين فيها، لكون هذا المعيار يؤمن العدد المطلوب من المديرين الذين سيكونون عينة الدراسة من ناحية، فضلا عن إدراك إدارات هذه المنظمات بأبعاد الميزة التنافسية حيث إنها على الأغلب من المنظمات التي تمتلك تاريخا طويلا في العمل في هذا المجال من ناحية أخرى. وقد تم توزيع (١٠٠) استبانة على المديرين العاملين في هذه

الشركات في مختلف المستويات التنظيمية، وكان عدد الاستبانات المسترجعة (٧٤) استبانة، وهذا يمثل نسبة (٧٤%) من حجم العينة وهي نسبة مقبولة لهذا النوع من الدراسات، وبعد فحص الاستبانات المسترجعة تم استبعاد (٥) استبانات منها لكونها غير صالحة، وكان المتبقي منها (٦٩) استبانة تم إخضاعها للدراسة والتحليل.

ويشير الجدول (١) إلى بعض الخصائص الشخصية لمفردات عينة الدراسة. فمن حيث الجنس كان عدد الذكور فيها (٥٦) مديرا وبنسبة (٨١%)، أما الإناث فإن التكرار (١٣) وبنسبة (١٩%). أما بالنسبة للتحصيل العلمي للمديرين عينة الدراسة فقد أشار إلى أن أكثر المديرين من حملة شهادة البكالوريوس بتكرار (٤٧) وبنسبة (٦٨%)، ويأتي بعد ذلك الذين يحملون الماجستير بتكرار (١٢) وقريبا من حملة الدبلوم فما دون بتكرار (٩)، وأخيرا حملة الدكتوراه حيث كان هناك مدير واحد. أما بخصوص مدة الخدمة فإن أكثر المديرين مفردات العينة قد تجاوزت خدمتهم ٢١ سنة بتكرار (٢٤) مديرا وبنسبة (٣٥%) ويأتي بعد ذلك الفئة من (١١-١٥ سنة) بتكرار (١٧) مديرا وبنسبة (٢٥%)، فيما كانت خدمة (١٥) مديرا (١٠ سنوات فما دون) وأقل من ذلك للذين تراوحت خدمتهم بين (١٦-٢٠ سنة) بتكرار (١٣) مديرا وبنسبة (١٩%).

جدول (١) الخصائص الشخصية للمديرين عينة الدراسة

الجنس	ذكر				أنثى			
	تكرار		نسبة		تكرار		نسبة	
	٥٦		٨١		١٣		١٩	
التحصيل الدراسي	دبلوم فما دون		بكالوريوس		ماجستير		دكتوراه	
	تكرار	نسبة	تكرار	نسبة	تكرار	نسبة	تكرار	نسبة
	٩	١٣	٤٧	٦٨	١٢	١٧	١	٢
مدة الخدمة	١٠ سنوات فما دون		١١-١٥ سنة		١٦-٢٠ سنة		٢١ سنة فاكثر	
	تكرار	نسبة	تكرار	نسبة	تكرار	نسبة	تكرار	نسبة
	١٥	٢١	١٧	٢٥	١٣	١٩	٢٤	٣٥

عرض وتحليل نتائج الدراسة

بعد تفريغ البيانات التي تم تجميعها عن طريق الاستبانة التي صممت لهذا الغرض، قام الباحثان باستخدام الإحصاء الوصفي لتحليل المعلومات التي تم الحصول عليها، حيث تم استخدام الوسط الحسابي والانحراف المعياري لهذا الغرض. وقد تم ترتيب الأبعاد المتعلقة بالسلوك الإبداعي والميزة التنافسية تنازليا ابتداء بالمتغير الذي جاءت نتائج إجابات مفردات العينة عنه بأعلى قيمة للوسط الحسابي.

الجدول (٢) يشير إلى قيم الوسط الحسابي والانحراف المعياري لأبعاد السلوك الإبداعي للمديرين. حيث جاء الوسط الحسابي لبعد حل المشكلات واتخاذ القرارات بالمرتبة الأولى بوسط حسابي (٣,٧٢) وانحراف معياري (٠,٥٨)، أي أن إجابات عينة الدراسة عن هذا البعد كانت عند (موافق)، فهم موافقون على أن المنظمات التي ينتمون إليها تمنحهم الفرصة لحل المشكلات واتخاذ القرارات، مما يدل على أن هناك ثقة من المنظمات بالمديرين العاملين فيها، وأنهم يحصلون على السلطات اللازمة لإنجاز أعمالهم. وجاء بالمرتبة الثانية البعد المتعلق بتشجيع الإدارة للإبداع وبوسط حسابي بلغ (٣,٦٠) وانحراف معياري (٠,٦٦). فيما جاء بعدا سعة الاتصالات والقدرة على التغيير متقاربين وبدرجة (موافق) أيضا بوسط حسابي (٣,٣٨) للأول و (٣,٣٣) للثاني. أما روح المجازفة فقد جاءت بالمرتبة الأخيرة عند (محايد) بوسط حسابي (٢,٧٣) وانحراف معياري (٠,٧٥). أما المعدل العام للأوساط الحسابية لجميع أبعاد السلوك الإبداعي فقد جاءت عند (موافق) حيث بلغ المعدل العام (٣,٤٣).

جدول (٢) ترتيب مستويات أبعاد السلوك الابتكاري حسب رأي عينة الدراسة

أبعاد السلوك الابتكاري	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري
حل المشكلات واتخاذ القرارات	٣,٧٢	٠,٥٨
تشجيع الإدارة	٣,٦٠	٠,٦٦
سعة الاتصالات	٣,٣٨	٠,٦٤
القدرة على التغيير	٣,٣٣	٠,٥٦
روح المجازفة	٢,٧٣	٠,٧٥
المعدل العام	٣,٤٣	٠,٦٤

أما الأوساط الحسابية والانحراف المعياري لأبعاد الميزة التنافسية فيظهرها الجدول (٣) وقد تم ترتيبها تنازليا، حيث جاءت قيمة الوسط الحسابي لجميع الأبعاد وكذلك المعدل العام عند (موافق). وقد احتل بعد النوعية المرتبة الأولى بوسط حسابي (٣,٦٧) وانحراف معياري (٠,٧٤)، وهذا يدل على أن المديرين عينة الدراسة يعطون الأهمية الكبرى للنوعية، وهذا يتناسب مع طبيعة السلع التي تقدمها المنظمات العاملة في قطاع الصناعات الغذائية والتي يولي فيها المستهلكون أهمية كبيرة لنوعية السلعة ومكوناتها. أما المرتبة الثانية فكانت لبعد التسليم بوسط حسابي (٣,٥٤)، ثم قيادة التكلفة بالمرتبة الثالثة بوسط حسابي (٣,٣٩). أما المرتبة الرابعة فكانت لبعد المرونة. وأخيرا الابتكارية بأدنى وسط حسابي بلغ (٣,١٩). أما المعدل العام للأوساط الحسابية لمتغيرات الميزة التنافسية فقد بلغ (٣,٤١).

وبمقارنة الأوساط الحسابية لأبعاد السلوك الإبداعي في الجدول (٢) والميزة التنافسية في الجدول (٣) نجد أن غالبية الأوساط الحسابية بالإضافة للمعدل العام جاءت عند (موافق)، وهذا يعني توافر هذه الأبعاد بدرجة متوسطة من وجهة نظر المديرين عينة الدراسة بالإضافة إلى تجانسها، ونفس الشيء يمكن أن يقال عن الانحرافات المعيارية لها.

جدول (٣) ترتيب مستويات أبعاد الميزة التنافسية حسب رأي عينة الدراسة

أبعاد الميزة التنافسية	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري
النوعية	٣,٦٧	٠,٧٤
التسليم	٣,٥٤	٠,٧٠
قيادة التكلفة	٣,٣٩	٠,٦٤
المرونة	٣,٢٥	٠,٧٨
الابتكارية	٣,١٩	٠,٨٥
المعدل العام	٣,٤١	٠,٧٤

اختبار الفرضيات

الفرضية الرئيسة الأولى: " لا توجد علاقة معنوية بين أبعاد السلوك الإبداعي للمديرين وأبعاد الميزة التنافسية للمنظمة ".

يوضح الجدول (٤) علاقة الارتباط بين أبعاد السلوك الإبداعي للمديرين وأبعاد الميزة

التنافسية، وذلك باستخدام معامل الارتباط بيرسون، فقد أشارت نتائج التحليل الإحصائي إلى أن المرتبة الأولى لهذه العلاقة المعنوية وقوتها جاءت إيجابية، وكانت لبعدي السلوك الإبداعي في قدرة المديرين في حل المشكلات وكذلك سعة الاتصالات وبكافة أبعاد الميزة التنافسية، ولكن قوة هذا الارتباط كانت أعلى بالنسبة لبعد القدرة في حل المشكلات، حيث تراوحت قيم معامل الارتباط لها بين (٠,٣٦) كأدنى قيمة و(٠,٥٤) كأعلى قيمة، فيما كانت قيم T المحسوبة أكبر من قيمها الجدولية التي تراوحت بين (٣,١٣) كأدنى قيمة و(٥,٢٩) كأعلى قيمة وبدرجة معنوية (٠,٠٠) وجميعها كانت أكبر من قيمتها الجدولية البالغة (٢,٣٩). أما بالنسبة لبعد سعة الاتصالات فقد تراوحت قيم الارتباط لعلاقته بأبعاد الميزة التنافسية بين (٠,٢٤) كأقل قيمة و (٠,٣٧) كأعلى قيمة، وقد تراوحـــت قيم اختبار T المحسوبة بين (١,٩٥) كأقل قيمة وبدرجة معنوية (٠,٠٥) و(٣,٢٣) كأكبر قيمة وبدرجة معنوية (٠,٠٠) وجميعها في حدود الدرجة المعنوية المقبولة في هذه الدراسة وهي لغاية (٠,٠٥). أما بالنسبة لتشجيع الإدارة على الإبداع فقد احتل المرتبة الثانية في عدد العلاقات الإيجابية مع أبعاد الميزة التنافسية والتي بلغت ثلاث علاقات معنوية، وذلك مع النوعية والتسليم والمرونة. ولم تشر نتائج التحليل إلى وجود علاقة لتشجيع الإدارة ببعدي قيادة التكلفة والابتكارية، لكون قيم T المحسوبة جاءت أقل من قيمها الجدولية البالغة (١,٦٧)، والتي جاءت عند (٠,٨٤) لقيادة التكلفة و (١,٥٨) للابتكارية، وبدرجات معنوية تجاوزت الدرجة المعنوية المقبولة في هذه الدراسة وهي (٠,٠٥). أما المرتبة الثالثة فكانت لعلاقة القدرة على التغيير مع أبعاد الميزة التنافسية، إذ أشارت قيمة معامل الارتباط واختبار T أن هذا البعد له علاقة إيجابية ومعنوية مع بعدي النوعية والمرونة فقط، حيث كانت قيم T المحسوبة للنوعية والمرونة أكبر من قيمتها الجدولية وبمستوى معنوية (٠,٠٥ و ٠,٠١) على التوالي. فيما لم تشر نتائج التحليل لوجود هذه العلاقة بين قدرة الإدارة على التغيير وأبعاد الميزة التنافسية المتعلقة بقيادة التكلفة والابتكارية والتسليم، حيث كانت قيم T المحسوبة لها أقل من قيمها الجدولية البالغة (١,٦٧) وبدرجة معنوية تجاوزت القيمة المقبولة في هذه الدراسة، إذ تراوحت بين (٠,٠٩) و (٠,١٣). أما المرتبة الأخيرة فتمثلت في علاقة روح المجازفة بأبعاد الميزة التنافسية، ولم تشر نتائج تحليل الارتباط لأية علاقة معنوية مع أي بعد من أبعاد الميزة التنافسية، حيث جاءت قيم T المحسوبة لها أقل من قيمها الجدولية البالغة (١,٦٧) وبدرجات معنوية تجاوزت جميعها (٠,٠٥)، إذ تراوحت بين (١,٣٩) مع قيادة التكلفة كأعلى معنوية و (٠,١١) مع الابتكارية كأدنى معنوية.

وبالنظر للجدول (٤) يلاحظ أن المرتبة الأولى لعدد العلاقات مع أبعاد السلوك الإبداعي كانت

لبعدي النوعية والمرونة، حيث أوضحت نتائج التحليل الإحصائي علاقتهما بجميع أبعاد السلوك الإبداعي عدا روح المجازفة، ويأتي في المرتبة الثانية التسليم بثلاث علاقات مع القدرة على حل المشكلات، وسعة الاتصالات، وتشجيع الإدارة، أما المرتبة الثالثة فكانت لبعدي الابتكارية وقيادة التكلفة بعلاقتهما بحل المشكلات وسعة الاتصالات. وتتفق هذه النتائج مع ما توصلت إليه دراسة الروسان (١٩٩٩).[٤٩]

جدول (٤) علاقة الارتباط بين أبعاد السلوك الإبداعي وأبعاد الميزة التنافسية

أبعاد السلوك الإبداعي	أبعاد الميزة التنافسية									
	قيادة التكلفة		النوعية		الابتكارية		التسليم		المرونة	
	R	T	R	T	R	T	R	T	R	T
حل المشكلات واتخاذ القرارات	0.36**	3.13	0.54**	5.29	0.49**	4.56	0.46**	4.29	0.51**	4.85
القدرة على التغيير	0.19	1.54	0.24*	1.99	0.21	1.73	0.13	1.09	0.33**	2.90
روح المجازفة	0.17	1.39	0.03	0.24	0.01-	0.11	0.04-	1.17	0.09	0.72
سعة الاتصالات	0.24*	1.95	0.37**	3.23	0.24*	2.17	0.30*	2.52	0.27*	2.27
تشجيع الإدارة	0.10	0.84	0.33**	2.86	0.19	1.58	0.41**	3.67	0.25*	2.10

T** الجدولية بدرجة معنوية ٠,٠١=٢,٣٩ T* الجدولية بدرجة معنوية ٠,٠٥=١,٦٧

درجة الحرية = ٦٨

يستنتج من ذلك أن هناك علاقة إيجابية معنوية بين أبعاد السلوك الإبداعي للمديرين وأبعاد الميزة التنافسية للمنظمة. حيث بلغ عدد العلاقات المعنوية (١٥) علاقة من بين (٢٥) علاقة ارتباط، وأن ما يؤكد هذه العلاقة قيمة معامل الارتباط الإيجابية لأبعاد السلوك الإبداعي مجتمعة وأبعاد الميزة التنافسية مجتمعة والواردة في الجدول (٥)، والذي جاءت قيمته (٠,٤١)، كما بلغت قيمة T المحسوبة (٣,٦٩) وهي أكبر من قيمتها الجدولية البالغة (٢,٣٩) وبدرجة معنوية (٠,٠٠)، وعليه

ترفض فرضية العدم التي حددها الدراسة وتقبل الفرضية البديلة التي تشير إلى وجود علاقة إيجابية معنوية بين أبعاد السلوك الإبداعي والميزة التنافسية للمنظمة.

جدول (٥) علاقة الارتباط بين السلوك الإبداعي والميزة التنافسية

معامل الارتباط R	T المحسوبة	T الجدولية	درجة المعنوية Sig.
٠,٤١	٣,٦٩	٢,٣٩	٠,٠٠

درجة الحرية = ٦٨

الفرضية الرئيسة الثانية: " ليس هناك تأثير معنوي للسلوك الإبداعي على الميزة التنافسية ".

يشير الجدول (٦) إلى نتائج الانحدار البسيط للسلوك الإبداعي للمديرين بأبعاده مجتمعة ومدى تأثيره على الميزة التنافسية التي تتمتع بها الشركات عينة الدراسة بأبعادها مجتمعة، حيث أشارت نتائج التحليل الإحصائي إلى وجود تأثير معنوي للسلوك الإبداعي للمديرين على الميزة التنافسية، إذ بلغت قيمة معامل التحديد R^2 (٠,١٧) أي أن السلوك الإبداعي للمديرين يفسر (٠,١٧) من القدرة التنافسية للمنظمة، كما بلغت قيمة درجة التأثير B (٠,٥٠) بمعنى أن التغير بوحدة واحدة في السلوك الإبداعي للمديرين يؤدي إلى التغير في الميزة التنافسية للمنظمة بمقدار (٠,٥٠)، وقد أيدت قيمة F المحسوبة معنوية هذه العلاقة التي بلغت (13.63) وهي أكبر من قيمتها الجدولية (7.08) وبدرجة معنوية (٠,٠٠)، وهكذا بالنسبة لقيمة T المحسوبة والبالغة (٣,٦٩) والتي كانت أكبر من قيمتها الجدولية (٢,٣٩) وبنفس درجة المعنوية، وهذا يعني استبعاد قبول فرضية العدم التي حددها هذه الدراسة والقبول بالفرضية البديلة، التي تشير إلى أن هناك تأثيرا معنويا للسلوك الإبداعي على الميزة التنافسية.

جدول (٦) الانحدار البسيط لتأثير السلوك الإبداعي على الميزة التنافسية

معامل التحديد R^2	درجة التأثير B	التباين الأحادي F	اختبار T	درجة المعنوية Sig.
0.17	0.50	13.63	3.69	0.00

F الجدولية بدرجة معنوية ٠,٠١ = ٧,٠٨ T الجدولية بدرجة معنوية ٠,٠١=٢,٣٩

درجة الحرية = ٦٨

الفرضية الفرعية الأولى: " ليس هناك تأثير معنوي لقدرة الإدارة على حل المشكلات واتخاذ القرارات على أبعاد الميزة التنافسية للمنظمة (قيادة التكلفة، النوعية، الابتكارية، التسليم، والمرونة) ".

أوضحت نتائج التحليل الإحصائي الموضحة في الجدول (٧) وجود تأثير معنوي لقدرة الإدارة على حل المشكلات واتخاذ القرارات على جميع أبعاد الميزة التنافسية، وقد جاء في المرتبة الأولى من حيث القوة بعد النوعية، إذ بلغت قيمة معامل التحديد R^2 (٠,٢٩)، أي أن قدرة الإدارة على حل المشكلات واتخاذ القرارات يفسر ما مقداره (٠,٢٩) من مستوى التميز في نوعية السلعة المقدمة من الشركة، فيما بلغت قيمة درجة التأثير B (٠,٧٠)، بمعنى أن التغير بوحدة واحدة في مدى قدرة الإدارة في حل المشكلات واتخاذ القرارات يؤدي إلى التأثير على نوعية السلعة التي تقدمها المنظمة بمقدار (٠,٧٠)، وكانت قيمة F المحسوبة (٢٧,٩٨) وهي أكبر من قيمتها الجدولية البالغة (٧,٠٨) وبدرجة معنوية (٠,٠٠)، فيما جاءت المرونة، الابتكارية، التسليم، وقيادة التكلفة على التوالي من حيث قوة التأثير، وهذا ما يؤكد علاقة التأثير بين قدرة المديرين على حل المشكلات واتخاذ القرارات وأبعاد الميزة التنافسية مجتمعة، حيث بلغت قيمة معامل التحديد R^2 (٠,٣٢)، وبدرجة تأثير B (٠,٥٩)، كما بلغت قيمة F المحسوبة (٣٢,٧٦) وهي أكبر من قيمتها الجدولية البالغة (٧,٠٨) وبدرجة معنوية (٠,٠٠)، وهكذا فيما يتعلق بقيمة T المحسوبة، ويدل هذا على عدم قبول فرضية العدم التي تبنتها هذه الدراسة، وقبول الفرضية البديلة التي تشير لوجود تأثير معنوي لقدرة الإدارة في حل المشكلات واتخاذ القرارات على أبعاد الميزة التنافسية.

جدول (٧) الانحدار البسيط لتأثير حل المشكلات واتخاذ القرارات على أبعاد الميزة التنافسية

أبعاد الميزة التنافسية	معامل التحديد R^2	درجة التأثير B	التباين الأحادي F	اختبار T	درجة المعنوية Sig.
قيادة التكلفة	٠,١٢	٠,٤٠	٩,٧٩	٣,١٣	٠,٠٠
النوعية	٠,٢٩	٠,٧٠	٢٧,٩٨	٥,٢٩	٠,٠٠
الابتكارية	٠,٢٣	٠,٧٢	٢٠,٧٧	٤,٥٥	٠,٠٠
التسليم	٠,٢١	٠,٥٦	١٨,٣٩	٤,٢٨	٠,٠٠
المرونة	٠,٢٦	٠,٦٨	٢٣,٥٥	٤,٨٥	٠,٠٠
الأبعاد مجتمعة	٠,٣٢	٠,٥٩	٣٢,٧٦	٥,٧٢	٠,٠٠

F الجدولية بدرجة معنوية ٠,٠١=٧,٠٨   T الجدولية بدرجة معنوية ٠,٠٥=١,٦٧

درجة الحرية = ٦٨

الفرضية الفرعية الثانية: " ليس هناك تأثير معنوي لقدرة الإدارة على التغيير على أبعاد الميزة التنافسية للمنظمة ".

يبين الجدول (٨) نتائج التحليل الإحصائي لمدى تأثير قدرة المديرين في التغيير على أبعاد الميزة التنافسية، حيث كان هناك تأثير معنوي فيما يتعلق ببعدي المرونة والنوعية، إذ بلغت قيمة التأثير لقدرة الإدارة على التغير في المرونة بمعامل تحديد R^2 (٠,١١) أي أن التغير في السلوك الإبداعي المتعلق بقدرة المديرين على التغيير يؤثر بمقدار (٠,١١) في قدرة المنظمة على التكيف مع التقلبات في الطلب على مواصفات السلعة التي تنتجها، والتي تعطيها ميزة تنافسية على غيرها من المنظمات، كما بلغت قيمة درجة التأثير B (٠,٤٦) أي أن التغيير بوحدة واحدة في قدرة الإدارة على التغيير يؤدي إلى التأثير على المرونة بمقدار (٠,٤٦)، وأكدت قيمة F المحسوبة هذا التأثير حيث بلغت قيمتها (٨,٤٢) وهي أكبر من قيمتها الجدولية البالغة (٧,٠٨) وبدرجة معنوية (٠,٠٠)، وينطبق هذا على مدى تأثير قدرة المديرين على التغيير على التميز في النوعية، ولكن التأثير كان بدرجة أقل، حيث بلغت قيمة معامل التحديد R^2 (٠,٠٦)، أما درجة التأثير فقد بلغت (٠,٣١)، وكانت قيمة F المحسوبة (٤,٠٥) وهي أكبر من قيمتها الجدولية (٤,٠٠) وبدرجة معنوية (٠,٠٠)، أما عن مدى تأثير القدرة على التغيير على الأبعاد المتبقية وهـي الابتكاريـة، وقيادة التكلفة، والتسليم، فلم تشر نتائج التحليل الإحصائي لوجود أي تأثير معنوي فيما بينها، حيث تجاوزت معنوية F المحسوبة (٠,٠٥)، وهي النسبة المقبولة للدراسة، وقد جـاءت الدرجـات المعنوية لها (٠,٠٨، ٠,١٢، ٠,٢٨) على التوالي، وكانت قيم F المحسوبة لها أقل من القيمة الجدولية وهي (٤,٠٠)، أما فيما يتعلق بعلاقة القدرة على التغيير بأبعاد الميزة التنافسية مجتمعة فقد أشار تحليل الانحدار لوجود مثل هذه العلاقة، حيث بلغت قيمة معامل التحديد R^2 (٠,٦)، وبدرجة تأثير (٠,٢٧)، كما بلغت قيمة F المحسوبة (٤,٩٤) وهي أكبر من قيمتها الجدولية البالغة (٤,٠٠) وبدرجة معنوية (٠,٠٠).

جدول (٨) الانحدار البسيط لتأثير قدرة الإدارة على التغيير على أبعاد الميزة التنافسية

أبعاد الميزة التنافسية	معامل التحديد R^2	درجة التأثير B	التباين الأحادي F	اختبار T	درجة المعنوية Sig.
قيادة التكلفة	٠,٠٣	٠,١٦	٢,٣٦	١,٥٣	٠,١٢
النوعية	٠,٠٦	٠,٢١	٤,٠٥	٢,٠٩	٠,٠٥
الابتكارية	٠,٠٤	٠,١٣	٢,٩٧	١,٧٢	٠,٠٨
التسليم	٠,٠١	٠,١٠	١,١٨	١,٠٨	٠,٢٨
المرونة	٠,١١	٠,٢٤	٨,٤٢	٢,٩٠	٠,٠٠
الأبعاد مجتمعة	٠,٠٦	٠,٢٤	٤,٩٤	٢,٢٢	٠,٠٣

F الجدولية بدرجة معنوية ٠,٠١=٧,٠٨   F الجدولية بدرجة معنوية ٠,٠٥=٤

T الجدولية بدرجة معنوية ٠,٠١=٢,٣٩   T الجدولية بدرجة معنوية ٠,٠٥=١٦٩   درجة الحرية=٦٨

الفرضية الفرعية الثالثة: " لا يوجد تأثير معنوي لروح المجازفة للإدارة على أبعاد الميزة التنافسية للمنظمة (قيادة التكلفة، النوعية، الابتكارية، التسليم، المرونة ".

بالنظر للجدول (٩) يتضح لنا أنه لا يوجد تأثير معنوي لروح المجازفة للمديرين على جميع أبعاد الميزة التنافسية، إذ جاءت جميع قيمF المحسوبة أقل من قيمها الجدولية وبدرجات معنوية تجاوزت النسبة المسموح بها وهي (٠,٠٥)، وينطبق هذا أيضا على مدى تأثير روح المجازفة على أبعاد الميزة التنافسية مجتمعة، فجاءت قيمة معامل التحديد ودرجة التأثير منخفضة، فيما بلغت قيمة F المحسوبة (٠,٠٨) وهي أقل من قيمتها الجدولية البالغة (٤,٠٠) وبدرجة معنوية (٠,٧٧)، وكذلك قيمة T المحسوبة والبالغة (٠,٢٨) وهي أقل من الجدولية (١,٦٧)، أي أن ميل المديرين للقيام بأعمال ذات مخاطرة عالية لا يؤثر على أي من أبعاد الميزة التنافسية سواء كان ذلك من حيث التكلفة، النوعية، الابتكارية، التسليم، أو المرونة كلا على انفراد، وكذلك أبعاد الميزة التنافسية مجتمعة، لذا فوفق قاعدة القرار يتم قبول فرضية العدم التي حددتها هذه الدراسة، وقد جاءت هذه النتائج منسجمة مع النتائج التي ظهرت في الجدول (٢) من هذه الدراسة.

جدول (٩) الانحدار البسيط لتأثير روح المجازفة للإدارة على أبعاد الميزة التنافسية

أبعاد الميزة التنافسية	معامل التحديد R^2	درجة التأثير B	التباين الأحادي F	اختبار *T*	درجة المعنوية Sig.
قيادة التكلفة	٠,٠٢	٠,١٤	١,٩٢	١,٣٨	٠,١٦
النوعية	٠,٠٠١	٠,٠٢	٠,٠٥	٠,٢٤	٠,٨١
الابتكارية	٠,٠٠	٠,٠١	٠,٠١	٠,١١	٠,٩١
التسليم	٠,٠٢	٠,١٣	١,٣٦	١,١٦	٠,٢٤
المرونة	٠,٠٠٨	٠,٠٩	٠,٥٢	٠,٧٢	٠,٤٧
الأبعاد مجتمعة	٠,٠٠١	٠,٠٢	٠,٠٨	٠,٢٨	٠,٧٧

F الجدولية بدرجة معنوية ٠,٠٥=٤,٠٠ T الجدولية بدرجة معنوية ٠,٠٥=١٦٧

درجة الحرية = ٦٨

الفرضية الفرعية الرابعة: " عدم وجود تأثير معنوي لسعة الاتصالات الإدارية على أبعاد الميزة التنافسية للمنظمة (قيادة التكلفة، النوعية، الابتكارية، التسليم، المرونة ".

يشير الجدول (١٠) إلى مدى تأثير سعة الاتصالات التي يتمتع بها المديرون على أبعاد الميزة التنافسية، حيث أوضحت نتائج التحليل الإحصائي للدراسة أنه يوجد هناك تأثير معنوي لسعة الاتصالات للمديرين على جميع أبعاد الميزة التنافسية، وقد كان بالمرتبة الأولى وبأعلى تأثير على النوعية، إذ بلغت قيمة معامل التحديد R^2 (٠,١٣) أي أن سعة الاتصالات وتبادل المعلومات وحرية التفاعلات تفسر (٠,١٣) من مستوى التميز في نوعية المنتج الذي تقدمه المنظمة، كما بلغت قيمة درجة التأثير B (٠,٤٢)، ويعني هذا أن التغير في سعة الاتصالات بوحدة واحدة يؤدي إلى التغير في النوعية بقيمة (٠,٤٢)، وقد أيدت قيمة F المحسوبة هذا التأثير حيث بلغت (١٠,٤١) وهي أكبر من قيمتها الجدولية البالغة (٧,٠٨) وبدرجة معنوية (٠,٠٠)، وبنفس علاقة التأثير كان لسعة الاتصالات الإدارية على باقي أبعاد الميزة التنافسية المتبقية مرتبة حسب قوة التأثير وهي التسليم، المرونة، الابتكارية، وقيادة التكلفة على التوالي، وبدرجات معنوية جميعها كانت ضمن المستوى المقبول وهو (٠,٠٥)، وتأكيدا لتأثير سعة الاتصالات أثر على أبعاد الميزة التنافسية كلا على انفراد فقد جاءت علاقة تأثيرها المعنوي على الأبعاد مجتمعة، حيث بلغت قيمة معامل

التحديد R^2 (٠,١٢) وبدرجة تأثير (٠,٣٢)، كما بلغت قيمة F المحسوبة لها (٩,٢١) وهي أكبر من قيمتها الجدولية البالغة (٧,٠٨) وبدرجة معنوية (٠,٠٠)، وهكذا بالنسبة لقيمة T المحسوبة التي كانت أكبر من قيمتها الجدولية، مما يعني رفض فرضية العدم التي حددتها هذه الدراسة وقبول الفرضية البديلة التي تدل على وجود تأثير معنوي لسعة الاتصالات بأبعاد الميزة التنافسية للمنظمة.

جدول (١٠) الانحدار البسيط لتأثير سعة الاتصالات على أبعاد الميزة التنافسية

أبعاد الميزة التنافسية	معامل التحديد R^2	درجة التأثير B	التباين الأحادي F	اختبار *T*	درجة المعنوية Sig.
قيادة التكلفة	٠,٠٥	٠,٢٣	٤,٠٢	٢,١١	٠,٠٥
النوعية	٠,١٣	٠,٤٢	١٠,٤١	٣,٢٢	٠,٠٠
الابتكارية	٠,٠٦	٠,٣٤	٤,٧١	٢,١٧	٠,٠٣
التسليم	٠,٠٨	٠,٣٢	٦,٣٧	٢,٥٢	٠,٠١٤
المرونة	٠,٠٧	٠,٣٢	٥,١٦	٢,٢٧	٠,٠٢
الأبعاد مجتمعة	٠,١٢	٠,٣٢	٩,٢١	٣,٠٣	٠,٠٠

F الجدولية بدرجة معنوية ٠,٠١=٧,٠٨ F الجدولية بدرجة معنوية ٠,٠٥=٤,٠٠

T الجدولية بدرجة معنوية ٠,٠١ = ٢,٣٩ T الجدولية بدرجة معنوية ٠,٠٥ = ١,٦٧ درجة الحرية=٦٨

الفرضية الفرعية الخامسة: " ليس هناك تأثير معنوي لتشجيع الإدارة على أبعاد الميزة التنافسية للمنظمة (قيادة التكلفة، النوعية، الابتكارية، التسليم، والمرونة) ".

يظهر الجدول (١١) مدى تأثير تشجيع الإدارة على أبعاد الميزة التنافسية كلا على انفراد ومجتمعة، حيث أشارت نتائج الانحدار البسيط أن لتشجيع الإدارة كأحد أبعاد السلوك الإبداعي أثرا معنويا على ثلاثة فقط من أبعاد الميزة التنافسية وهي: النوعية، والتسليم، والمرونة، وقد احتل تأثير تشجيع الإدارة على التسليم المرتبة الأولى في القوة، إذ بلغت قيمة معامل التحديد (٠,١٦) بمعنى أن تشجيع الإدارة يفسر ما قيمته (٠,١٦) من مستوى قدرة المنظمة على التميز في الالتزام بتسليم السلعة التي تنتجها في الوقت المحدد، وبلغت درجة التأثير (٠,٤٣) أي أن التغير بوحدة واحدة في تشجيع الإدارة يؤدي إلى التغير في مستوى التسليم بمقدار (٠,٤٣)، وقد أكدت قيمة F المحسوبة معنوية هذه العلاقة البالغة قيمتها (١٣,٤٨) وهي أكبر من قيمتها الجدولية (٧,٠٨)،

وبدرجة معنوية (٠,٠٠)، وجاءت المرتبة الثانية في قوة العلاقة لبعد النوعية، حيث بلغت قيمة معامل التحديد (٠,١٠) وبدرجة تأثير (٠,٣٧)، وقد أيدت قيمة F المحسوبة معنوية هذه العلاقة البالغة (٨,١٩) وهي أكبر من قيمتها الجدولية (٧,٠٨) وبدرجة معنوية (٠,٠٠)، أما المرتبة الثالثة فقد كانت لتأثير تشجيع الإدارة على التميز في المرونة بمعامل تحديد بلغت قيمته (٠,٠٦) ودرجة تأثير (٠,٢٩)، كما بلغت قيمة F المحسوبة (٤,٣٩) وهي أكبر من قيمتها الجدولية (٤,٠٠) وبدرجة معنوية (٠,٠٤)، أما فيما يتعلق ببعدي قيادة التكلفة والابتكارية فلم تشر نتائج تحليل الانحدار البسيط أن لتشجيع الإدارة أي تأثير عليهما، حيث بلغت قيم F المحسوبة لقيادة التكلفة (٠,٦٩)، وللابتكارية (٢,٤٨)، وهما أقل من الجدولية البالغة (٤,٠٠)، وبدرجة معنوية (٠,٤٠) للتكلفـــة و (٠,١٢) للابتكارية، ولكن إذا ما نظرنا إلى مدى تأثير تشجيع الإدارة على أبعاد الميزة التنافسية مجتمعة فنجد أنها جاءت معنوية حيث بلغت قيمة F المحسوبة لها (٧,١٣) وهي أكبر من قيمتها الجدولية البالغة (٧,٠٨) وبدرجة معنوية (٠,٠٠)، كما قد أيدت قيم T المحسوبة طبيعة هذا التأثير.

جدول (١١) الانحدار البسيط لتأثير تشجيع الإدارة على أبعاد الميزة التنافسية

أبعاد الميزة التنافسية	معامل التحديد R^2	درجة التأثير B	التباين الأحادي F	اختبار T	درجة المعنوية Sig.
قيادة التكلفة	٠,٠١	٠,٠٩	٠,٦٩	٠,٨٣	٠,٤٠
النوعية	٠,١٠	٠,٣٧	٨,١٩	٢,٨٦	٠,٠٠
الابتكارية	٠,٠٣	٠,٢٤	٢,٤٨	١,٥٧	٠,١٢
التسليم	٠,١٦	٠,٤٣	١٣,٤٨	٣,٦٧	٠,٠٠
المرونة	٠,٠٦	٠,٢٩	٤,٣٩	٢,٠٩	٠,٠٤
الأبعاد مجتمعة	٠,٠٩	٠,٢٨	٧,١٣	٢,٦٧	٠,٠٠

F الجدولية بدرجة معنوية ٠,٠١=٧,٠٨ F الجدولية بدرجة معنوية ٠,٠٥=٤,٠٠

T الجدولية بدرجة معنوية ٠,٠١=٢,٣٩ T الجدولية بدرجة معنوية ٠,٠٥=١,٦٧ درجة الحرية=٦٨

النتائج والتوصيات

النتائج

بعد الدراسة والتحليل لأثر السلوك الإبداعي للمديرين على الميزة التنافسية في قطاع شركات الصناعات الغذائية الأردنية، توصلت الدراسة إلى مجموعة من الاستنتاجات يمكن إجمالها بالآتي:

١- إن شركات الصناعات الغذائية العاملة في الأردن تهتم بـ ـــ، وتركز على تولية المناصب الإدارية فيها لذوي الشهادات الجامعية، مما ساعد على توصل هذه الدراسة إلى النتائج العلمية والمنطقية.

٢- إن المديرين العاملين في الشركات قيد الدراسة هم خليط من ذوي الخبرات الطويلة والحديثة، مما يساهم في الاستفادة من الخبرات العملية للمديرين في إطار حل المشكلات واتخاذ القرارات، بالإضافة إلى إمكانية تطبيق الأفكار الجديدة التي يتوصل إليها المديرون حديثو الخبرة.

٣- إن هناك مستوى متوسطا لتوافر السلوك الإبداعي للمديرين، وكذلك لأبعاد الميزة التنافسية في الشركات العاملة في قطاع الصناعات الغذائية الأردنية، وقد أشار إلى ذلك المعدل العام لقيمة الوسط الحسابي للإجابات عن العبارات المتعلقة بالمتغيرين، حيث كان الوسط الحسابي لهما متقاربا، إذ بلغ المعدل العام للوسط الحسابي لعبارات السلوك الإبداعي (٣,٤٣)، فيما بلغ المعدل العام للوسط الحسابي للميزة التنافسية (٣,٤١).

٤- هناك علاقة ارتباط إيجابية معنوية بين السلوك الإبداعي للمديرين والميزة التنافسية للمنظمة، فيما جاءت علاقة الارتباط هذه متباينة بين الأبعاد كلا على انفراد، ولكن في غالبيتها كانت إيجابية ومعنوية، فمن بين (٢٥) علاقة ارتباط كان هناك (١٥) علاقة معنوية، وجاءت بالمرتبة الأولى علاقة بُعْدَي القدرة على حل المشاكل واتخاذ القرارات وسعة الاتصالات بأبعاد الميزة التنافسية، أما المرتبة الثانية فقد كانت لتشجيع الإدارة وبثلاث علاقات معنوية، مع النوعية والتسليم والمرونة، فيما جاءت قدرة الإدارة على التغيير في المرتبة الثالثة وبعلاقتين معنويتين، مع النوعية والمرونة، أما روح المجازفة فلم تشر الدراسة إلى أن لها علاقة بأي من أبعاد الميزة التنافسية، إذ إن جميع العلاقات كانت غير معنوية.

٥- هناك تأثير معنوي للسلوك الإبداعي للمديرين على الميزة التنافسية للشركات العاملة في قطاع الصناعات الغذائية في الأردن.

٦- هناك تأثير معنوي لبعدي قدرة الإدارة على حل المشاكل وسعة الاتصالات في جميع أبعاد الميزة التنافسية، ولكن من حيث قوة التأثير فإن لبعد قدرة الإدارة على حل المشاكل تأثيرا أكبر من سعة الاتصالات، ولكن الصفة المشتركة بين البعدين، وهي علاقتهما بالنوعية، كانت هي

الأقوى، وقد يكون السبب في ذلك هو أهمية النوعية التي تشير إلى جودة السلع المنتجة في الشركات قيد الدراسة، وهي سلع غذائية ولها خصوصيتها، ونظرا للمنافسة الشديدة التي تعاني منها المنظمات المعاصرة في ظل العولمة واتفاقيات التجارة الحرة، والتي من أبرز خصائصها شدة المنافسة والاهتمام بالجودة، بالإضافة إلى زيادة الوعي بالنسبة للمستهلكين في التمييز بين السلع المختلفة من حيث النوعية.

٧- هناك تأثير معنوي لقدرة الإدارة على التغيير في أبعاد الميزة التنافسية مجتمعة، فيما كان هذا التأثير متباينا بالنسبة للأبعاد كلا على انفراد، حيث أشارت نتائج الدراسة إلى أن لقدرة الإدارة على التغيير تأثيرا معنويا على بعدي النوعية والمرونة فقط، فيما لم تشر النتائج إلى وجود تأثير معنوي على قيادة التكلفة والابتكارية والتسليم.

٨- عدم وجود تأثير معنوي لروح المجازفة التي يتمتع بها المديرون على أبعاد الميزة التنافسية مجتمعة وكلا على انفراد، ويمكن تفسير عدم وجود هذه التأثير لكون المديرين هم في الغالب من غير المالكين، والذين لا تعطى لهم السلطات اللازمة للقيام بأعمال فيها هامش عال من المخاطرة.

٩- وجود تأثير معنوي لتشجيع الإدارة على أبعاد الميزة التنافسية مجتمعة، فيما كان التأثير مختلفا بالنسبة للأبعاد كلا على انفراد، حيث أوضحت الدراسة أن لتشجيع الإدارة تأثيرا معنويا على النوعية والتسليم والمرونة، وقد جاء التسليم بالمرتبة الأولى من حيث قوة التأثير على خلاف ما كانت عليه علاقة التأثير لبعدي حل المشاكل وسعة الاتصالات، إذ جاءت النوعية بالمرتبة الأولى، فيما لم يكن لتشجيع الإدارة أي تأثير معنوي على قيادة التكلفة والابتكارية.

التوصيات

في ضوء الاستنتاجات التي توصلت إليها الدراسة يرى الباحثان تقديم التوصيات التالية:

١- على الشركات العاملة في قطاع الصناعات الغذائية في الأردن إعطاء الاهتمام لعمل المديرين بهامش مخاطرة أكبر، حيث يعاني المديرون في هذه المنظمات قلة الأعمال التي يقومون بها والتي تتميز بنوع من المخاطرة، ويمكن أن يكون ذلك عن طريق تكوين جماعات عمل تتولى الأعمال التي تحتاج إلى نوع من المخاطرة، مع تخصيص الأموال والموارد الأخرى اللازمة لها.

٢- تكوين وحدات أو لجان متخصصة مهمتها جمع الأفكار الجديدة ومتابعتها ودراستها للتأكد من مدى صلاحيتها لأن تكون أفكارا جديرة بوضعها موضع التنفيذ، لكي يكون ذلك دافعا للمديرين لمعرفة كيفية التعامل مع الأفكار الإبداعية، على أن يكون ذلك على مستوى

الوحدات الإدارية الرئيسة.

٣- على الشركات العاملة في قطاع الصناعات الغذائية في الأردن تبني استراتيجية قيادة التكلفة مع الحفاظ على نوعية المنتجات، ويمكن أن يتم ذلك من خلال إنتاج وتسويق منتجاتها بسعر أقل من معدل السعر للمنظمات المنافسة، ولكن هذا لا يعني البيع بأقل من كلفة إنتاجها، إنما يمكن أن يتم من خلال تحقيق كلفة متغيرة أقل، أو تحقيق مستوى أقل من نفقات التسويق، أو تحقيق مستوى أقل من النفقات التشغيلية والنفقات الإدارية، وإن كل نوع من هذه التكاليف يمكن أن يكون مصدرا للميزة الكلفوية.

٤- على هذه المنظمات تشجيع النقاش والحوار وتوفير المعلومات الصحيحة اللازمة، وأن يتحمل المديرون الكثير من الخلافات في الرأي، والتي بدونها لا يمكن ظهور الأفكار الإبداعية، ويمكن أن يكون ذلك عن طريق الدورات التدريبية لإكساب المديرين المهارات السلوكية في كيفية الحوار وقبول الرأي الآخر.

٥- تنمية اهتمام هذه المنظمات بنقل الأفكار الإبداعية إلى الواقع العملي وبشكل سلع جديدة، أو تحسين السلع الحالية، أو استهداف فئة جديدة من الزبائن، مما يميز المنظمة عن غيرها من المنظمات المنافسة، وذلك من خلال تخصيص الأموال اللازمة لتجريب الأفكار الجديدة والمبدعة ونقلها للواقع العملي، وهذا ما يميز المنظمات في الدول المتقدمة عن نظيراتها في الدول النامية.

٦- توفير تسهيلات أكثر وتشجيع أكبر لمقدمي المقترحات والأفراد المبدعين من خلال الاختيار الجيد للمديرين الذين لهم القدرة على الإشراف على المبدعين والتعامل معهم ورعاية الأفراد الذين يميلون إلى الأفكار غير المكررة وغير المألوفة.

٧- ضرورة القيام بإعادة هيكلة الأنشطة والعمليات لشركات الصناعات الغذائية الأردنية بشكل أكثر مرونة وأكثر قدرة على التكيف مع طلبات وتفضيلات زبائنها المستقبلية.

توثيق الإشارات الواردة في المتن:

١- رعد حسن الصرن، **إدارة الإبداع والابتكار**، الجزء الأول، ط١، (دمشق، دار الرضا، ٢٠٠٠)، ص٢٩.

- ناديا حبيب أيوب، " العوامل المؤثرة على السلوك الإداري الابتكاري لدى المديرين في قطاع البنوك التجارية السعودية "، **الإدارة العامة**، المجلد ٤٠، العدد ١، ص٧.

2- H. Koontz and H. Weihrich, **Management**, 9th ed., (New York: McGraw-Hill Book Co., 1988), p.401.

٣- محمد حسن خير الدين، ليلى شحاته، زهير ثابت، **العلوم السلوكية**، (القاهرة: مكتبة عين شمس، ١٩٨٩)، ص٤٠٦.

٤- رعد حسن الصرن، **المرجع السابق**، ص٢٨.

٥- إبراهيم الغمري، **السلوك الإنساني في الإدارة الحديثة**، (الإسكندرية: دار الجامعات المصرية ، د.ت)، ص٧٩.

6- G. Moorhead and R. W. Griffin, **Organizational Behavior**, 1st, ed., (Delhi: A.I.T.B. A.I.T. B.S. Publishers and Distributors (Regd), 2000), pp.104-105.

- شوقي جواد، **سلوك تنظيمي**، ط١، (عمان: دار الحامد، ٢٠٠٠)، ص١٧٨.

7- R. Kanter, "When a Thousand Flowers Bloom: Structural, Collective, and Social Conditions for Innovation in Organizations", **Research in Organizational Behavior**, Vol.10, (1988), pp.169-221.

٨- أميمة الدهان، **نظريات منظمات الأعمال**، ط١، (عمان: مطبعة الصفدي، ١٩٩٢) ص ص١٨٢-١٩١.

٩- محمود سلمان العميان، **السلوك التنظيمي في منظمات الأعمال**، ط١، (عمان: دار وائل، ٢٠٠٢)، ص ص٣٩٢-٣٩٤.

- حسين حريم، **السلوك التنظيمي**، (عمان: دار الحامد، ٢٠٠٤)، ص ص٣٥٠-٣٥٤.

١٠- محمد قاسم القريوتي، **السلوك التنظيمي**، ط٢، (عمان: دار الشروق، ١٩٩٣)، ص٢٦٢.

11- R. Kreitner, and A. Kinicki, **Organization Behavior**, 2nd ed., (Homewood, Ill,: Irwin, 1992) p.580.

١٢- حسين حريم، **السلوك التنظيمي**، (عمان: دار زهران، ١٩٩٧)، ص٤٧٥-٤٧٧.

- كامل محمد المغربي، **السلوك التنظيمي**، ط٢، (عمان: دار الفكر، ١٩٩٥)، ص ص٣٤٦-٣٤٧.

١٣- إبراهيم الغمري، **المرجع السابق**، ص ص٨٨-٩٩.

١٤- عدنان تايه ذياب، نعمه عباس خضير، فلاح تايه ذياب، "التوافق بين فلسفة الإدارة وكل من السلوك القيادي والتركيب التنظيمي وأثره في الإبداع"، **المجلة العربية للإدارة**، المجلد ٧، العدد ١، (١٩٩٥)، ص ص٨٩-١٤٤.

١٥- نبيل مرسي، **الميزة التنافسية في مجال الأعمال**، (الإسكندرية: مركز الإسكندرية للكتاب، ١٩٩٨)، ص٧٩.

١٦- محي الدين القطب، "**الخيار الاستراتيجي وأثره في تحقيق الميزة التنافسية : دراسة تطبيقية في عينة من شركات التأمين الأردنية**"، رسالة دكتوراه، الجامعة المستنصرية، العراق، (٢٠٠٢)، ص٤٤.

17- R. Lynch, (2000), **Corporate Strategy**, 2nd ed., (New York: Prentice-Hall Inc., 2000), p.153.

١٨- صالح خصاونه وآخرون، "القدرة التنافسية للمنتجات الأردنية وسبل تعزيزها"، **الجمعية العلمية الملكية**، المجلد ١، (١٩٩٧)، ص٥.

١٩- محي الدين القطب، **المرجع السابق**، ص٤٤.

20- R. Grant, "The Resource- Based Theory of Competitive Advantage: Implication for Strategy Formulation", **California Management Review**, Vol.34, No.3, (1992), pp.114-135.

21- W. Werther & J. Derr, "The Shifting Sand of Competitive Advantage", **Business Horizons**, Vol.38, No.3, (1993), pp.37-45.

٢٢- محمود علي الروسان، " **العلاقة بين الميزة التنافسية والخيار الاستراتيجي وأثرها في الأداء التصديري: دراسة تحليلية في شركات**

الأدوية الأردنية"، رسالة دكتوراه، جامعة بغداد، العراق، (١٩٩٧)، ص ص٣٦-٣٧.

٢٣- نبيل مرسي، **المرجع السابق**، ص ص٧٩-٨٠.

24- M. E. Porter, Michael E., (1990), **The Competitive Advantage of Nations**, (New York: Free Press, 1985).

- W. Wright, et. al, "Strategic Orientations, Competitive Advantage and Business Performance", **Journal of Business Research**, Vol.33, No.2, (1995).

- محمود الروسان، " أثر الخيار الاستراتيجي في الميزة التنافسية: دراسة تحليلية في شركات الأدوية الأردنية " **إربد للبحوث والدراسات**، المجلد ٢، العدد ٢، (١٩٩٩)، ص ص٦٩-١٠٦.

25- R. J. Best, **Market-Based Management: Strategies for Growing Customer Value and Profitability**, (New York: Prentice-Hall Inc., 1997), p.154.

26- J. L. Thompson, (1997), **Strategic Management: Awareness and Change**, 3rd ed., (London: International Thomson Publishing Co., 1997), p.28.

٢٧- صالح خصاونة و آخرون، **المرجع السابق**، ص١.

٢٨- محمد قاسم القريوتي، **المرجع السابق**، ص٢٧٩.

٢٩- حسين حريم، (٢٠٠٣)، **إدارة المنظمات**، ط١، (عمان: دار الحامد، ٢٠٠٣)، ص٣٠٥.

٣٠- محسن مخامره وأميمة الدهان، "العوامل المؤثرة على الإبداع لدى العاملين في الشركات المساهمة العامة الأردنية"، **دراسات**، المجلد ١٥، العدد ٢، (١٩٨٨)، ص ص١٥١-١٧٤.

31- K. J. Dunegan, et., al, "Perception of an Innovative Climate: Examining The Role of Divisional Affiliation, Work Group Interaction, and Leader Subordinate Exchange", **IEEE Transactions on Engineering Management**, Vol.39, No.3,(1992), pp.227-235.

٣٢- عدنان تايه ذياب، نعمه عباس خضير، فلاح تايه ذياب، **المرجع السابق**، ص ص٨٩-١٤٤.

٣٣- فلاح تايه النعيمي، نعمه عباس خضير، زكريا مطلك الدوري، "التركيب العضوي والإبداع التنظيمي، مدخل موقفي: دراسة ميدانية في ثلاث منظمات صناعية"، **مجلة العلوم الاقتصادية والإدارية**، المجلد ٣، العدد ٨، (١٩٩٦)، ص ص٥٩-٨٩.

٣٤- مؤيد سعيد السالم، "العلاقة بين أبعاد تصميم العمل والسلوك الإبداعي للعاملين: دراسة ميدانية في منشأة صناعية عراقية"، **دراسات**، المجلد ٢٦، العدد ١، (١٩٩٩)، ص ص٩٨-١١٣.

٣٥- ناديا حبيب أيوب، **المرجع السابق**، (٢٠٠٠)، ص ص١-٥١.

٣٦- سالم بن سعيد القحطاني، "المعوقات التنظيمية للإبداع عند موظفي التطوير الإداري بالأجهزة الحكومية في المملكة العربية السعودية"، **مجلة جامعة الملك سعود**، المجلد ١٤، العدد ٢، (٢٠٠٢)، ص ص٣٢٧-٣٧٠.

37- L. Jauch & W. Glueck, (1988), **Strategic Management and Business Policy**, 3rd ed., (New York: MaGraw-Hill Inc, 1988).

٣٨- كامل السيد غراب، "العلاقة بين القيادة والاستراتيجية التنافسية"، **المجلة العربية للإدارة**، المجلد ١٦، العدد ٢، (١٩٩٤)، ص ص١٠٥-١٥٣.

39- P. R. Nayyar, "On The Measurement of Competitive Strategy: Evidence from a Large Multiproduct U. S. Firm", **Academy of Management Journal**, Vol.36, No.6, (1993), pp.1652-1669.

٤٠- محمود الروسان، **المرجع السابق**، (١٩٩٩)، ص ص٦٩-١٠٦.

41- H. Macmillan, & M. Tampoe, **Strategic Management**, (Oxford Press, 2000)

٤٢- محي الدين القطب، **المرجع السابق**.

٤٣- عدنان كاظم جواد، "أثر المعرفة السوقية في اختيار الاستراتيجيات التنافسية والتميز في الأداء"، **المجلة الأردنية للعلوم التطبيقية**، المجلد

٦، العدد ٢، (٢٠٠٣)، ص ص١٦٢-١٧٧.

٤٤- شاكر جارالله الخشالي وعدنان كاظم جواد، "علاقة قيم العمل الإدارية بالخيار الاستراتيجي للمديرين: دراسة تطبيقية في شركات التأمين الأردنية"، **المجلة الأردنية للعلوم التطبيقية**، المجلد ٦، العدد ٢، (٢٠٠٣)، ص ص٢٤-٤٦.

45- W. Wright, et. al, **op., cit.**

- M. Porter, **op., cit.**

- محمود الروسان، **المرجع السابق**، (١٩٩٩)، ص ص٦٩-١٠٦.

٤٦- عدنان تايه ذياب، نعمه خضير عباس، فلاح تايه ذياب، **المرجع السابق**، ص ص٨٩-١٤٤.

٤٧- مؤيد سعيد السالم، **المرجع السابق**، ص ص٩٨-١١٣.

- ناديا حبيب أيوب، **المرجع السابق**، ص ص١-٥١.

48- U. Sakarna, **Research Methods for Managers**, (New York, John- Wiley and Sons, Inc., 1992), p.137.

٤٩- محمود الروسان، (١٩٩٩)، **المرجع السابق**، ٦٩-١٠٦.

محددات أسعار الأسهم في بورصة عمان

د. عبد المعطي ارشيد

كلية الاقتصاد والعلوم الإدارية

جامعة البترا الخاصة – الأردن

الملخص

يهدف هذا البحث إلى التعرف على العوامل المحددة لأسعار الأسهم في بورصة عمان ضمن الإطار الكلي، وقد ركز الباحث على طبيعة العلاقة القائمة بين الرقم القياسي لأسعار الأسهم كمتغير تابع في هذا السوق ومتغيرات اقتصادية كلية للفترة (١٩٧٨-١٩٩٧)، وقد تم إعداد نموذج رياضي واستخدم أسلوب الانحدار في الدراسة.

أظهرت النتائج المستخلصة بواسطة الحاسب الآلي وجود علاقة معنوية ذات دلالة إحصائية بين الرقم لأسعار الأسهم كمتغير تابع وبين المتغيرات المستقلة التالية: الرقم القياسي للإنتاج الصناعي، ومعدل التضخم، وعرض النقود، وعدم وجود علاقة معنوية ذات دلالة إحصائية بين الرقم القياسي وكل من سعر الخصم وسعر الصرف.

The Main Factors Which Affect the Prices of Shares at Amman Financial Stock Market

ABSTRACT

This study aims at investigating the main factors which affect the prices of shares at Amman Financial Stock Market within the global framework. The emphasis is placed on the relationship between the prices of shares index and aggregate economical variables during the period 1978-1997.

A mathematical model has been developed for this purpose, whereby the regression method was implemented. The results showed a significant positive relationship between the prices of shares index as a dependent variable, on the one hand, and the industrial product price index, as independent variables, namely inflation and supply of money, on the other.

The relationship between the shares index, on the one and the discount price and exchange rate as independent variables, on the other, was negative.

مقدمة

يعتبر الاستثمار في الأسهم أحد الأنشطة الرئيسية في مجال الاستثمار المالي لأي بلد يوجد به سوق مالي منظم يعمل في إطار من التشريعات والقواعد المنظمة للتعامل، ويعتبر الأردن من الدول النامية القليلة التي يوجد بها سوق مالي منظم ونشط نسبياً، وبالتالي يلقى إقبال العديد من المستثمرين الأردنيين ذوي الفوائض في السيولة المالية، ويعزَى الإقبال إلى سهولة دخول المستثمر في السوق؛ سواء كان بصفته مشترياً أو بائعاً بدون عوائق، إضافة إلى الحماية المتوفرة للمستثمر من خلال مجموعة من التشريعات والقوانين (**خريوش وآخرون، ١٩٩٨**). ومما يرفع من درجة إقبال المستثمرين على الاستثمار في بورصة عمان جهودُ إدارة البورصة في تحقيق عدالة الأسعار التي تمثل محصلة قوى العرض والطلب الخاص بالمتعاملين. وتتميز الأسعار بالتقلبات الواسعة كما هو الحال في غيرها من الأسواق المالية المتطورة. إلا أننا لسنا بصدد تفسير التذبذبات اليومية في أسعار الأسهم، والتي قد تكون عشوائية أو تتبع نظاماً إحصائياً معيناً. لكنّ ما يهمنا هو التقلبات الأكثر وضوحاً في أسعار الأسهم التي تعبر عن حركة عامة للسوق في اتجاه معين نتيجة لتغير التوقعات الخاصة بالوضع الاقتصادي العام.

وهنا لا بد من الإشارة إلى أن تحليل الأسهم يعد أمراً معقداً بسبب عدم وضوح عائد الأسهم، الذي يتمثل في توزيع الأرباح بالإضافة إلى الأرباح الرأسمالية، وصعوبة توقع هذا العائد (**البنا، ١٩٩٦**). كما أنه لا يوجد استحقاق معروف للأسهم؛ وبالتالي لا توجد قيمة استردادية واضحة، كما أنها أكثر صور الاستثمارات عرضة للمخاطر، فهي تأتي في ذيل قائمة الاستحقاقات عند التصفية (**محسن، ١٩٩٦، ١٩٩٧**).

مشكلة الدراسة:

تتحدد مشكلة الدراسة بمحاولة التعرف على العوامل الاقتصادية الكلية التي تؤثر في أسعار الأسهم في بورصة عمان خلال الفترة (١٩٧٨ - ١٩٩٧)، وقد تمت الاستعانة بالحاسب الآلي بغرض استكشاف مدى العلاقة - إن وجدت - بين الرقم القياسي لأسعار الأسهم في السوق؛ كمؤشر يعكس تغيرات المستوى العام لأسعار الأسهم المتداولة في السوق النظامي، ومجموعة المتغيرات المستقلة المتمثلة في الرقم القياسي للإنتاج الصناعي، وسعر الخصم، وعرض النقود، والتضخم، وسعر الصرف. وقد استخدم أسلوب الانحدار البسيط والمتعدد لمعالجة البيانات الخاصة بالمتغيرات الآنفة الذكر بغرض توجيه المستثمر نحو رسم سياسة استثمار مدروسة، واتخاذ قرار رشيد.

أهمية الدراسة:

يرى الباحث أن ما تركز عليه الدراسة سيفيد بصفة أساسية المتعاملين في البورصة الأردنية؛ وذلك من خلال إرساء أسس تعامل تحميهم من أية خسائر قد تلحق بهم، وتساعدهم في تحقيق الأرباح من خلال اتباع وسائل التحليل المالي المناسبة، وكذلك هيئة الأوراق المالية ذات العلاقة بالسوق، والتي تهدف بالأساس إلى الوصول إلى سوق مالي مستقر يعكس عدالة الأسعار، ويخدم الاقتصاد المحلي في تحقيق معدل النمو المنشود. إضافة إلى الفائدة التي يجنيها متخذو القرار الحكومي بخصوص إعادة النظر في رسم السياسات الحكوميّة العامة الهادفة إلى تحقيق نوع من الاستقرار في تغيرات المستوى العام للأسعار في البورصة، وذلك عن طريق التأثير في العوامل الاقتصادية الكلية الكمية التي يمكن أن تقع ضمن نطاق الصلاحيات الحكومية.

ومن المعلوم أن بورصة عمان قد شهدت خلال النصف الأول من عقد التسعينات ارتفاعا متواصلا في أسعار الأسهم المتداولة فيها، ومنذ بداية عقد التسعينات حتّى الآن تراجعت الأسعار وازدادت حدة في ١٩٩٧، بسبب الركود الاقتصادي الذي مرت به البلد، مما انعكس على أداء الشركات التي تُتَداوَلُ أسهمها في البورصة. لذلك نرى أن الأمر يستوجب إجراء دراسة تكشف عن مدى تأثير العوامل التي تم اختيارها لأهميتها على أسعار الأسهم المتداولة في البورصة.

الإطار النظري للدّراسة:

يتسم الاقتصاد الأردني بصغر حجمه وانفتاحه *Small Open Economy* وشح موارده، مما حتَّم دوماً الحاجة إلى استيراد المتطلبات الأساسية والكمالية للمستهلك الأردني لتغطية الطلب الفائض عن إمكانيات الإنتاج المحلي. وهو اقتصاد يواجه عجزاً مزمناً في الميزان التجاري بمقدار ١،١٢ مليار دينار لعام ١٩٩٧، ويتوقع أن يصل إلى ١،٣ مليار دينار لعام ١٩٩٩ (**الوزني، ١٩٩٧**)، ويتداخل مع الاقتصاد الخارجي ولا سيّما اقتصاديات البلدان العربية المجاورة. ونتيجة لذلك يتأثر الاقتصاد الأردني بشكل كبير بالتطورات الاقتصادية والسياسية التي تشهدها المنطقة؛ بمعنى أنه لا يملك أية سيطرة نسبية على الأسعار العالمية لصادراته أو وارداته الرئيسية، فهو متلق للسعر في معاملاته التجارية الدولية. وقد استطاع الاقتصاد الأردني خلال المدّة (١٩٧٢-١٩٨٢) تحقيق معدلات نمو مرتفعة، وذلك بفضل الظروف المواتية التي شهدتها المنطقة العربية إثر ارتفاع أسعار النفط. وخلال المدّة (١٩٨٣-١٩٨٩) بدأ الأداء الاقتصادي يتأثر بشكل واضح بالاتجاهات السلبية للتطورات الخارجية التي تعرَّض لها الاقتصاد الأردني حتى وصل مستوى النمو الحقيقي إلى أقل من ٢،٢%، ومن ثم استقرَّ عندَ معدّل ٣،٧% خلال الفترة (١٩٩٠-١٩٩٧) (**الشرع**

وآخرون، ١٩٩٩). وقد نشأ عن ذلك ضغوط اقتصادية محلية أدت في مجملها إلى اتساع فجوة المدفوعات الداخلية والخارجية اتساعاً كبيراً؛ تمثل في العجز السالف الذكر.

وتشير اتجاهات النمو في الناتج الصناعي لعام ١٩٩٧ إلى أداء أفضل نسبياً عن عام ١٩٩٦ باستثناء القطاع الزراعي الذي أظهر تراجعاً ملموساً، وكذلك قطاع الصناعة التحويلية. وبذلك يكون الناتج الصناعي يشكل تقريباً ٢٣% من الناتج المحلي الإجمالي (**البنك المركزي، نشرة أبريل ٢٠٠٠**)، إلا أنه من أكثر القطاعات تشابكاً مع القطاعات الأخرى المكونة للناتج المحلي الإجمالي؛ إذ أن أي تطور أو انتعاش يحدث في القطاع الصناعي ينعكس على جميع القطاعات الاقتصادية الأخرى، وبالتالي ينعكس على الناتج المحلي الإجمالي. وعلى الرغم من انخفاض أهميته النسبية مقارنة مع قطاع الخدمات فَإنّه يمثل القطاع الرائد لعملية التنمية الاقتصادية في الأردن.

وفي ما يتعلق بأداء السياسة النقدية، فقد حققت منذ أوائل التسعينيات نتائج ملموسة على صعيد تحقيق الاستقرار النقدي، حيثُ تناقص معدل التضخم بشكل مستمر وسريع من ٢٥،٦% عام ١٩٨٩ إلى ٣،٢% عام ١٩٩٣، وبقي على هذا المستوى حتّى نهاية عام ١٩٩٧. وبلغ الاحتياطي من العملات الأجنبية حوالي ٦٩٧ مليون دولار عام ١٩٩٣، ثمّ ارتفع إلى ١٤٨٥ مليون دولار عام ١٩٩٧، مقابل ١٦٥ مليون دولار عام ١٩٩٠ (**البنك المركزي، ١٩٩٠-١٩٩٩**)، مما عمل على استقرار سعر صرف الدينار الأردني.

ومن حيث أحجام التداول في البورصة، فقد ارتفع حجم التداول من ٢،٦ مليون دينار عام ١٩٨٠ إلى حوالي ٤١٨،٢ مليون دينار عام ١٩٩٧. وبلغت القيمة السوقية للسوق النظامي حوالي ٣٨٩١ مليون دينار عام ١٩٩٧ مقابل ٢٩٧ مليون دينار عام ١٩٨٠، أي بزيادة مقدارها ١٣،١ مرة. وبلغت نسبة القيمة السوقية للناتج المحلي الإجمالي ٧٦% في ١٩٩٧ مقارنة مع ٤٢،٣% عام ١٩٨٠. أما مستويات أسعار الأسهم، فقد سجل الرقم القياسي المرجح بالقيمة السوقية ١٥٨،٦ نقطة إغلاق عام ١٩٩٧ مقارنة مع ١٤٣،٤ نقطة إغلاق عام ١٩٩٦، بارتفاع نسبته ٩،٤% (**بورصة عمان، ١٩٨٠-١٩٩٨**). ويرى بعض خبراء المال والاقتصاد أن السياسة النقدية قد أثرت سلباً على مؤشرات بورصة عمان (أحجام التداول، والرقم القياسي العام)، إلا أن بعضهم يدرك أن هذه البورصة تتأثر بعوامل أخرى غير اقتصادية؛ كالعوامل السياسية، والنفسية، والسلوك العشوائي لبعض المستثمرين، والإشاعات.

وفي ما يخص القوة الشرائية للدينار الأردني، فقد تدهورت بشكل واضح في أواخر الثمانينات، حيث فقد الدينار ٥٠% من قيمته الفعلية، حيث تم التوقف عن تسوية مستحقات

الديون الخارجية. وقد جاء هذا التدهور بشكل رئيسي نتيجة للتوسع المفرط في عرض النقد بمعدلات تتخطى كثيراً معدلات النمو الاقتصادي الحقيقي. وقد نشأ عن ذلك ضغوط تضخمية نتج عنها نَفَادُ الاحتياطات وفقدان الاستقرار النقدي، مما دفع الأردن إلى تبني برنامج للتصحيح الاقتصادي (١٩٨٩-١٩٩٣) بهدف استعادة التوازن المالي الداخلي والخارجي، وتصحيح الاختلالات الهيكلية التي تراكمت عبر سنوات الثمانينات (**النابلسي وعماري، ١٩٩٣**). لكن نشوب أزمة الخليج حال دون إمكانية تطبيقه، وتم تبني برنامج جديد للتصحيح الاقتصادي للفترة (١٩٩٢-١٩٩٩) بهدف تصويب الوضع دون اللجوء إلى التوسع المفرط في الاقتراض الداخلي والخارجي.

أمّا سعر إعادة الخصم بوصفه أداة من أدوات السياسة النقدية، فقد استخدمها البنك المركزي لتصحيح الاختلالات الاقتصادية التي كانت تظهر خلال تلك الفترة (١٩٩٢-١٩٩٩). وتم ذلك بالتأثير على سعر الفائدة وعرض النقد. وحيث إن فاعلية هذه السياسة تعتمد على اتساع سوق الخصم، وهذا غير متوفر نسبياً في الأردن، فقد عمد البنك المركزي إلى استخدام أدوات السياسة النقدية الأخرى إلى جانب هذه الأداة. أما استخدام هذا السعر فقد ارتفع من ٨% عام ١٩٨٩ ثم إلى ٨،٥% حتى نهاية عام ١٩٩٧(**البنك المركزي، تقارير ١٩٩٠-١٩٩٩**).

وأمّا أسعار الفوائد، فقد تبنى البنك المركزي خلال فترة الثمانينيات سياسة التثبيت المرن لأسعار الفوائد. لكنّه تحوَّل في التسعينيات (خلال فترة التصحيح الاقتصادي ١٩٩٢-١٩٩٩) إلى سياسة تدريجية بإضفاء المزيد من المرونة على أسعار الفوائد وصولاً بها إلى مرحلة التعويم الكامل، بهدف زيادة دور قوى السوق الحر في قرارات الادخار والاستثمار، ورفع كفاءة الجهاز المصرفي في التوسط بين المدخرين والمستثمرين.

الدراسات السابقة:

ركزت دراسة *(Thorbecke, 1999)* على معرفة العوامل التي تؤثر في تذبذب قيم الأسهم المتداولة في السوق المالي؛ بمعنى: هل تعود أسباب هذه التذبذبات إلى انتكاسات تصيب الاقتصاد نفسه سواء كانت تغييرا في الإنتاجية أو تغييرا في الأذواق، أو تعزى إلى طبيعة السياسة النقدية التي تمارسها السلطة النقدية ذات الاختصاص. وقد أظهرت نتائج هذه الدراسة أن قيم الأسهم تتأثر بمجموعة مشتركة من العوامل الاقتصادية، وأن عامل السياسة النقدية الانكماشية هو الأكثر تأثيراً، وتجلّى ذلك واضحاً بصورة سلبية بالنسبة للمنشآت الاقتصادية الكبيرة والصغيرة على السواء. في حين أن استخدام سياسة نقدية ذات طبيعة توسعية يؤدي إلى استفادة المنشآت الكبيرة بدرجة أكبر

منها بالنسبة للمنشآت الصغيرة، ويرجع ذلك إلى تحمل المنشآت الصغيرة عبئاً أكبر عند تغيير السياسة النقدية.

وقد درسَ الباحث (**سلامة، ١٩٩٧**) العلاقة بين تغير المستوى العام للأسعار (متغير مستقل) وتغير أسعار الأسهم المتداولة (متغير تابع) في بورصة عمان. وبينت النتائج أنه لا توجد علاقة بين المتغيرين. وقد أجرى تعديلا يأخذ بالاعتبار مرور فترة من الزمن على التغيرات التي تحدث للمستوى العام للأسعار، واحتمال تغير أسعار الأسهم بها، وجاءت محاولة التعديل هذه انطلاقاً من فكرة أن المتعاملين بالأسهم لا يشعرون بتغير المستوى العام للأسعار إلاّ بعد مرور مدّة من الزمن على حدوثها، وقد أعطت الدّراسة نتائج مشابهة للنتيجة السابقة.

كما استعرض الباحث (**سلامة، ١٩٩٦**) في دراسه أخرى العلاقة بين مجموعة من المتغيرات المستقلة (حوالات الأردنين المغتربين، وصافي الزيادة في أعداد الأردنين القادمين والمغادرين، ومتوسط أسعار الفائدة على التسهيلات المالية، ومتوسط سعر الصرف، وعرض النقود)، والمتغير التابع المتمثل بالرقم القياسي لأسعار الأسهم. وتوصل الباحث في دراسته إلى أن مُتَغَيِّرَي عرض النقد وسعر صرف الدينار الأردني مقابل الدولار الأمريكي فقط لهما تأثير على أسعار الأسهم المتداولة في بورصة عمان/ الأردن؛ إلاّ أن قيام الحكومة الأردنية بتثبيت سعر صرف الدينار مقابل الدولار أبقى على عامل عرض النقد كمتغير وحيد يؤثر على تقلبات أسعار الأسهم.

أما الباحثان (**الشرع والخطيب، ١٩٩٤**) فقد ركزا على مدى استجابة أسعار الأسهم المتداولة في بورصة عمان للمتغيرات الاقتصادية في الأردن، وقد اتضح أن البورصة تستجيب لبعض المتغيرات الاقتصادية المحلية ومنها الناتج المحلي، ولا تتأثر بالمتغيرات الأخرى التي اشتملت عليها الدراسة. وهذا يعني أن البورصة لا تعكس بالفعل حقيقة الوضع الاقتصادي الأردني. وقد تم التوصل إلى هذه النتائج باستخدام نموذج رياضي.

أما دراسة (***Aybar, 1993***) فقد ركزت على أهمية متغير عرض النقد في الأسواق المالية، وخاصة الناشئة منها (*Emerging Markets*)، وكذلك على متغير أثر معدل التضخم على أسعار الأسهم، وقدمت تحليلا وصفيا لسلوك أسعار عائد الأسهم في تلك الأسواق. وكانت دولة تركيا هي الحالة التي طبقت عليها الدراسة، وقد أظهرت نتائج هذه الدراسة أن أسواق المال حساسة جداً (تتأثر بدرجة عالية) لنقص السيولة فيها.

وفي دراسة (*Bulmesh and Trivoli*, ***1991***) توصل الباحثان في دراستهما التي طبقت في بورصات: سويسرا، وفنلندا، وعمان، إلى أن سعر الفائدة يؤثر بشكل مباشر على أسعار

الأسهم، وقد استعان بأسعار الفائدة التي تغطي فترات إبطاء سابقة. ويعزى ذلك لتأثر عوائد الأسهم بأسعار الفائدة السابقة. وفي ما يخص عرض النقد كمتغير مستقل فقد أوضحت الدراسة وجود علاقة إيجابية مع أسعار الأسهم، وحينَ تكونُ الفترة الزمنية التي يغطيها هذا المتغير بالنسبة لعامل التضخم وأثره على عوائد الأسهم المتداولة طويلة، فإنه يؤثر سلباً على أسعارها.

وقد أيدت دراسة (*Granges, 1989*) أن القيمة السوقية للسهم لا تبنى على أساس العوامل التي تبررها الحقائق مثل القيمة الحقيقية لها، لكنْ هناك عوامل أخرى كثيرة تشارك مشاركة فعالة في تحديد القيمة السوقية؛ مثل اتجاه المضاربة النفسي في السوق المالي، والاتجاهات التحكمية والنفسية السائدة، وتوقعات المستقبل وغير ذلك من أمور؛ تصنع عوامل العرض والطلب في السوق المالي. ويضيف الباحث أن العوامل الأساسية - كالإيرادات والأصول وهيكل رأس المال - تؤثر جزئياً في سعر السوق؛ لأنها تتنافس مع عوامل المضاربة التي تؤثر على سعر السهم في البورصة. وهذه الحقائق في رأي الباحث تملي القول بأن البورصة جهاز حساس يسجل تفصيلات وآراء واتجاهات عدد كبير من المتعاملين، بما تتضمنه من عواطف ومنطق وتحليلات وتنبؤات؛ وبالمقابل لا يمكن اعتبار البورصة ميزانا دقيقا تحدد فيه قيمة الأسهم بصورة آلية وفقاً للواقع.

وعلى الرغم من أهمية الدراسات السابقة، وغيرها من الدراسات التي تناولت هذا الموضوع، فإنه لم يتم التطرق إلى الموضوع محل البحث، وهو محددات أسعار الأسهم في بورصة عمان. حيث ركزت معظمها في التحليل على عدد من المتغيرات الاقتصادية ومدى تأثيرها على عوائد الأسهم. إلاّ أن هذه الدراسة أضافت بعداً جديداً، وهو اختيار الباحث لمجموعة معينة من المتغيرات الاقتصادية الكلية لبيان مدى تأثيرها على أسعار الأسهم في بورصة عمان. وحسب معلومات الباحث فإن الدراسات السابقة التي تناولت الموضوع غطت مدَّةً زمنية لا تتعدى عقداً من الزمن، لم تشهد بورصة عمان خلالها أحداثا كما هو الحال في هذه الدراسة التي غطت عقدين من الزمن.

متغيرات الدراسة:

يوجد نوعان من المتغيرات؛ هُما : ١- المتغير التابع *dependent*.

٢- المتغيرات المستقلة *independent* .

المتغير التابع – أسعار الاسهم:

تطورت القيمة السوقية للشركات المدرجة في بورصة عمان بشكل ثابت وسريع خلال الفترة ١٩٧٨ – ١٩٩٧. ففي عام ١٩٧٨ بلغت القيمة السوقية في بورصة عمان حوالي ٢٨١,٣٠ مليون دينار، وارتفعت في عام ١٩٩٧ إلى حوالي ٤١٤٨ مليون دينار. كما ارتفعت نسبة القيمة

السوقية إلى الناتج المحلي الإجمالي بشكل ملحوظ لتصل إلى ٧١,٤٠ % في عام ١٩٩٧ مقارنة مع ٣٨,٣٠% عام ١٩٧٨. وتمثل القيمة السوقية للسهم مجموع أسعار الأسهم المتداولة في بورصة عمان مقسومًا على عدد الأسهم المتداولة.

المتغيرات المستقلة:

ونلخصها كما يلي:

١-عرض النقود(السيولة):

وتعرف بأنها مجموعة النقد المتوفر للاستثمار في البورصة والاقتصاد ككل. ويعد هذا المتغير هاما في إحداث تأثير مباشر على بورصة عمان، حيث إن أسعار الأسهم ترتفع بزيادة العرض النقدي على الأصول المالية التي تتضمن الأسهم. وقد ترتفع أسعار الأسهم بطريقة غير مباشرة، ويحدث ذلك عندما تؤدي زيادة العرض النقدي إلى انخفاض أسعار الفائدة، مما يعمل على زيادة الاستثمار الذي ينعكس بدوره على زيادة الإنتاج وتخفيض نسبة البطالة. وهذا يؤثر في النهاية إيجابيا على أرباح الشركات. وبذلك يتوقع أن ترتفع أسعار الأسهم في البورصة؛ وهو المحصلة النهائية لزيادة العرض النقدي (*French, 1989*). أما الباحث (*Asprem, 1989*) فإنه يرى أنه إذا تجاوز نموّ عرض النقد نمو الناتج الإجمالي فإن هذا الفائض من عرض النقد سوف يغري أصحابه بالتوجه نحو شراء الأوراق المالية المتداولة ومنها الأسهم، وهذا ما يؤدي إلى ارتفاع أسعار الأسهم. وقد وجد من دراسات سابقة أن زيادة العرض النقدي تؤثر إيجابياً على بورصة عمّان وسويسرا وفنلندا، ويكون تأثيرها سلبياً في بعض الدول كبريطانيا والنرويج (*Bulmesh And Trivoli,1991*).

٢-أسعار الفائدة:

يؤدي ارتفاع أسعار الفائدة - حسب النظرية التقليدية - إلى انخفاض أسعار الأسهم، والعكس صحيح. فسعر الفائدة هو معدل الخصم الذي يستعمل لحساب القيمة الحالية للعائدات المتوقعة من السند (*Short, 1997*)، كما أن المستثمر يجب أن يأخذ بالاعتبار مستوى الفائدة التي تتسم بنسبة قليلة من المخاطرة؛ ففي ضوء هذا السعر يكون الاستثمار في الأسهم مبرراً فقط عندما يكون سعر السهم يحقق عائدا متوقعا أعلى بدرجة كافية من سعر الفائدة الخالي من الخطورة، وهنا سنقوم باستخدام معدل الخصم كمؤشر (*Proxy*) لسعر الفائدة، وعند استعراض تجارب الدول في هذا المجال يتبين لنا أن أسعار الفائدة الاسمية تؤثر سلبياً على أسعار الأسهم في بريطانيا وألمانيا، وأن هناك علاقة عكسية بين معدل الفائدة على القروض طويلة الأجل وأسعار الأسهم في سويسرا.

كما توجد علاقة سلبية في بورصة عمّان لجميع القطاعات باستثناء قطاع الخدمات (*Asprem, **1989***)، وتشير بعض الدراسات إلى أن سعر السهم المتداول في البورصة يتحدد وفقاً للأرباح المتوقعة للشركة، إضافة إلى معدل سعر الفائدة (كمؤشر لمعدل العائد المطلوب)، فيرتفع سعر السهم إذا انخفض سعر الفائدة. وينخفض سعر السهم بزيادة سعر الفائدة؛ أي أن العلاقة بين أسعار الأسهم وسعر الفائدة عكسية (*Jones, **1994***).

٣-سعر صرف العملة:

قد يؤثر سعر صرف العملة على أسعار الأسهم من خلال عدة أشكال خاصة في الاقتصادات المتقدمة والمتكاملة ماليا مع السوق العالمي. وفي الأردن يبدو تأثير سعر صرف العملة من خلال تأثيره على التدفقات النقدية للمشاريع المستوردة؛ فضعف سعر العملة المحلية يرفع كلفة المستوردات، وبالتالي يقل التدفق النقدي للمشاريع التي تستورد مواد من الخارج، ويكون العكس صحيحاً للمشاريع المصدرة لكنها قليلة نسبياً في الاقتصاد الأردني. كما أن استبدال العملة الوطنية بالعملة الأجنبية في أوقات ضعف العملة الوطنية يؤدي إلى انخفاض أسعار الأسهم (**العتال، ١٩٩٣**).

٤-الرقم القياسي لكمية الإنتاج الصناعي:

ويتم استخدام هذا الرقم كمؤشر لمستوى النشاط الاقتصادي (الناتج القومي الحقيقي)، وعلى الرغم من أنه لا يمثل سوى قطاع واحد من الاقتصاد (القطاع الصناعي)، فإنّه قطاع مهم ودينامكي ويتأثر جيدا بحركة الاقتصاد الكلّيّ.

وقدْ وُجِدَ أن هذا المتغير من أكثر القطاعات تشابكاً مع القطاعات الأخرى المكونة للناتج المحلي الإجمالي، ويشكل تقريباً ١٨% من الناتج المحلي الإجمالي (**البنك المركزي الأردني، ٢٠٠٠**)؛ فأي نمو في هذا القطاع سواء كان إيجابياً أو سلبياً ينعكس على القطاعات الأخرى كلّها، وبالتالي على الناتج المحلي الإجمالي، وهو يمثل القطاع الرائد في عملية التنمية في الأردن.

وهكذا، فإنّ اتخاذ قرار الاستثمار في الموجودات الثابتة يعتمد على القيمة الحالية للتدفقات النقدية المتوقعة من الاستثمار، وكلما زاد النشاط الاقتصادي تحسنت توقعات التدفقات النقدية للاستثمار وارتفعت القيمة الحالية لها، وازدادت الاستثمارات في الموجودات الثابتة والموجودات المالية التي أهمها الأسهم. كما أن تحسن الوضع الاقتصادي العام يؤدي إلى زيادة دخول الأفراد، وزيادة الطلب على الأموال للأغراض المختلفة مثل شراء الأسهم مما يرفع سعرها (**العتال،١٩٩٣**).

٥-التضخم:

هو الارتفاع المستمر في المستوى العام للأسعار، ويعتبر ذا أهمية كبيرة؛ حيثُ تُعَدُّ الأسهم المتداولة في البورصة تحوطاً (*Hedging*) ضد التضخم، فتزداد أسعار الأسهم إذا زاد معدل التضخم وكان هناك توقعٌ بزيادة الأرباح الموزعة، أو انخفاض نسبة الخصم الذي تخصم به هذه الأرباح. وبالمقابل تنخفض أسعار الأسهم بزيادة التضخم؛ إذا تنبأ المستثمرون أن الأرباح الموزعة ستنخفض (***Rose, 1989***).

ويمكن أن تكون علاقة أسعار الأسهم بالتضخم عكسية، أو إيجابية. ففي الحالة الأولى يحدث ذلك بسبب انخفاض حجم السيولة الموجهة لأغراض الاستثمار في الأسهم نتيجة زيادة كمية الأموال المخصصة للإنتاج الاستهلاكي لتعويض انخفاض القوة الشرائية الحاصلة بسبب التضخم. وتحدث الحالة الثانية عندما يتجه المستثمرون لحماية مدخراتهم بسبب التضخم؛ فزيادة حجم استثماراتهم في الأسهم يرفع أسعارها (**سلامة، ١٩٩٧**). وتشير الدراسات السابقة إلى أن متغير التضخم وتوقعاته يؤثر إيجابياً بشكل كبير على عوائد الأسهم في بورصة عمان، كما تتأثر أسعار الأسهم في فلندا وهولندا سلبياً بمعدل التضخم، وكذلك حال أسعار الأسهم في أسواق الأسهم الأمريكية ولفترة زمنية تصل إلى سنتين (***Wasserfallen, 1989***).

ويعتبر تضخم الأسعار ذا أهمية كبيرة في الأسواق المالية، وهامّا للتمييز بين العائد النقدي والعائد الحقيقي، حيث إن المستثمرين يهتمّون أكثرَ بالعائد الحقيقي الذي يقيس التحسن الذي تم إحرازه جرّاء الاستثمار، بعد استبعاد التغير في الأرقام القياسية للأسعار. وعندما تكون نسبة التضخم عالية فإنه لا بد من أن يكون العائد النقدي للأسهم عالياً بدرجة كافية ليعوض الانخفاض في القوة الشرائية، ولأن الأسهم تعتبر حقوقاً على الموجودات الحقيقية التي ينبغي أن تزداد قيمتها مع تضخم الأسعار عموماً (**محسن، ١٩٩٦**)؛ أي أن العلاقة بين التضخم وأسعار الأسهم طردية.

منهجية الدراسة:

لقد ركزنا في دراستنا على نموذج قياسي قمنا بإعداده لتحديد العلاقة بين الرقم القياسي في بورصة عمان (ويمثل الرقم القياسي لأسعار الأسهم المتداولة في السوق النظامي) كمتغير تابع يتأثر بالمتغيرات المستقلة المتمثلة في معدل التضخم، وسعر الصرف، وسعر الخصم، وعرض النقود بالمفهوم الضيق، والرقم القياسي لكمية الإنتاج الصناعي. ويمكن بيان النموذج الرياضي المستخدم كالتالي:

$$GMS = IPI + CPI + EXR + BR + MI$$

حيث إن:

GMS = الرقم القياسي لأسعار الأسهم في السوق المالي.

IPI = الرقم القياسي لكمية الإنتاج الصناعي.

CPI = معدل التضخم ويحسب بالتغير النسبي في الرقم القياسي لمستوى المعيشة.

EXR = متوسط سعر صرف الشراء والبيع للدولار مقابل الدينار بالفلس.

BR = سعر الخصم.

MI = عرض النقود بالمفهوم الضيق.

ولدراسة العلاقة بين مجموعة من المتغيرات المستقلة والمتغير التابع نستخدم أسلوب الانحدار البسيط *Simple Regression* والمعتمد. ونستعينُ بالحاسب الآلي لتسهيل إجراء هذه الدراسة. إن القرار الاستثماري بالأسهم في البورصة يتطلب من جانب المستثمر أن يتعرف على المتغيرات التي تؤثر على أسعار الأسهم؛ حتى يكون استثماره مجزيا، ومن شأن ذلك أخذ تلك المتغيرات التي ليس لها تأثير في أسعار الأسهم بالحسبان.

البيانات الإحصائية المستخدمة ومصادرها:

اعتمد الباحث بصفة رئيسية على البيانات الإحصائية الرسمية الصادرة عن بورصة عمان والبنك المركزي الأردني ودائرة الإحصاءات العامة، وهي موضحة بالجدول رقم (٢) المرفق في نهاية الدراسة، وتغطي المدّة الواقعة بين عامي (١٩٧٨-١٩٩٧). ويعزى اكتفاء الباحث في دراسته بالوقوف عند عام ١٩٩٧ إلى أن الاقتصاد الأردني واجه ركودا حادا انعكس على مستوى الأنشطة الاقتصادية في الأعوام التي تلت تلك المدّة، مما يبعد السلسلة الزمنية عن مسارها الاعتيادي؛ إضافة إلى انتهاء برنامج الإصلاح الاقتصادي الذي وضعه برنامج صندوق النقد الدولي، وفي ما يخص اختيار الباحث لعام ١٩٧٨ فإنه تزامن مع بداية نشاط بورصة عمان وبدئها العمل رسميا.

أدوات التحليل الإحصائي المستخدمة:

إن البيانات المطروحة جاءت بوحدات قياس مختلفة؛ بعضها بنسب والأخرى بأرقام، لذلك تمت معالجة تلك المشكلة باستخدام اللوغاريتم لها حيث جاءت متسقة *Consistancy*، وقد تم الاعتماد على أسلوب الانحدار الخطي المتدرج *Stepwise* لبناء أفضل نموذج تنبئي للرقم القياسي لأسعار الأسهم. وكخطوة أولى تم اختبار الارتباط الخطي بين المتغيرات المستقلة للتأكد من عدم وجود علاقات خطية ترابطية بينها، قد تؤثر في صياغة العلاقات الإحصائية، وقد كشف معامل

الترابط الخطي *(Vif) Variable Inflation Factor* بين المتغيرات المستقلة عن وجود ارتباط خطي عالٍ ذي دلالة إحصائية بين سعر الصرف ومعامل الخصم وعرض النقد، وكأحد أساليب معالجة مشكلة الازدواج الخطي تم حذف متغيرات سعر الصرف ومعامل الخصم من النموذج، وبناءً على ذلك أصبح نموذج الدراسة مقتصرا على ثلاثة متغيرات مستقلة هي: عرض النقد، والتضخم، والرقم القياسي والإنتاج الصناعي. ويمكن صياغة النموذج المفترض رياضيا كما يلي:

$$GMS=a+b_1IPI+b_2CPI+b_3MI$$

حيث تمثّل:

a	: المقطع الثابت.
b_1,b_2,b_3	: معاملات المتغيرات المستقلة المقدرة.
IPI	: الرقم القياسي للإنتاج الصناعي.
CPI	: معدل التضخم.
MI	: عرض النقد.

وبناءً على ذلك ستكون الفرضيات الصفرية أو العدمية كالآتي:

الفرضية الأولى:

H0: لا توجد علاقة ذات دلالة إحصائية معنوية بين الرقم القياسي للإنتاج الصناعي وبين الرقم القياسي العام لأسعار الأسهم، أي أن:

$$H0: b_1 = 0$$

الفرضية الثانية:

H0: لا توجد علاقة ذات دلالة إحصائية معنوية بين التضخم وبين الرقم القياسي العام لأسعار الأسهم، أي أن:

$$H0: b_2 = 0$$

الفرضية الثالثة:

H0 : لا توجد علاقة ذات دلالة إحصائية معنوية بين عرض النقد وبين الرقم القياسي العام لأسعار الأسهم، أي أن:

$$H0: b_3 = 0$$

نتائج التحليل الإحصائي واختبار الفرضيات:

ولمناقشة نتائج طريقة Stepwise التي يتم بناء النموذج الخطي عليها، كما تبينها المراحل والجداول الآتية:

في المرحلة الأولى:

جدول (١) نتائج تحليل تباين الانحدار بطريقة stepwise

المرحلة الأولى					
النموذج	درجات حرية	مجموع مربعات	متوسط مربعات	قيمة F	مستوى معنوية
الانحدار	١	٠,١٨٩	٠,١٨٩	١٧,٩٠٨	٠,٠١١
الخطأ	١٨	٠,١٩	٠,٠١٠٥٤		

جدول (٢) نتائج تقديرات معاملات الانحدار واختبار T للمرحلة الأولى

المرحلة الأولى				
المتغير	معامل b0	معامل b1	قيمة T	مستوى معنوية
IPI	٠,٣٦٧	٠,٧٢٥	٤,٢٣٢	٠,٠٠١

أظهرت النتائج الموضحة في الجدولين(١) و(٢) أن متغير *IPI* الذي يمثل الرقم القياسي للإنتاج الصناعي قد أظهر أعلى قيمة للمختبر الإحصائي (t)، وقد بلغت (٤,٢٣٢) بقيمة احتمالية (٠,٠٠١)، وهي أدنى من القيمة المحددة (٠,٠٥)، وبمقارنة قيمة (t) المستخرجة مع القيمة الجدولية بدرجة حرية (١٩) وبمستوى معنوية (٠,٠٥) والمساوية (١,٧٢٩)، مما يدل على وجود فروق دالة إحصائيا تكفي لرفض الفرضية العدمية الأولى، وعليه ستقبل الفرضية البديلة لها، ويعني ذلك أن الرقم القياسي للإنتاج الصناعي له تاثير قوي ومعنوي إحصائيا في التأثير على الرقم القياسي العام لأسعار الأسهم. أما قيمة المختبر الإحصائي (F) الذي يقيس كفاءة النموذج ككل المقدر خلال المرحلة الأولى، فقد بلغت (١٧,٩٠٨) وبقيمة احتمالية (٠,٠٠١)، وهي أدنى من القيمة المحددة (٠,٠٥)، وبمقارنة قيمة (F) مع القيمة الجدولية بدرجة حرية (١،١٨) ومستوى معنوية (٠,٠٥) والمساوية (٤,٤١)، نستدل على وجود دلالة إحصائية كافية لرفض الفرضية العدمية الخاصة بالنموذج ككل وهي:

$$H0: b0 = b_1 = 0$$

ومن هنا يتضح أن النموذج المقدر خلال المرحلة الأولى ذو دلالة إحصائية معنوية، ويمكن صياغته رياضيا كآلاتي :

$$GMS = 0.367 + 0.725\ IPI$$

جدول (٣) نتائج معامل الارتباط ومعامل التحديد للنماذج المقدرة بطريقة stepwise

المرحلة الأولى		
المتغير	معامل الارتباط	معامل التحديد
IPI	٠,٧٠٦	٠,٤٩٩

وهذه المرحلة تتفق مع ما جاء في دراسة (**الشرع والخطيب، ١٩٩٤**) التي تقضي بوجود علاقة قوية ذات دلالة إحصائية بين الرقم القياسي للإنتاج الصناعي والرقم القياسي العام لأسعار الأسهم.

يوضح الجدول (٣) أن القوة التفسيرية للنموذج من خلال معامل التحديد قد بلغت (٠,٤٩٩)، ويعني ذلك أنه استطاع تفسير ما يقارب ٥٠% من إجمالي التغيرات الحاصلة في الرقم القياسي العام لأسعار الأسهم، وهي قيمة جيدة تعكس القوة التفسيرية لمتغير الرقم القياسي للإنتاج الصناعي. أما النموذج ككل فإنه لا يزال بحاجة إلى رفع قوته التفسيرية من خلال إضافة متغيرات أخرى ذات دلالة إحصائية لزيادة كفاءته التنبُّئية. وقد بلغ معامل الارتباط بين المتغيرين (٠,٧٠٦)، وهي قيمة عالية تعكس معنوية العلاقة الترابطية بين المتغيرين.

وفي المرحلة الثانية:

جدول (٤) نتائج تحليل تباين الانحدار بطريقة stepwise

المرحلة الأولى					
النموذج	درجات حرية	مجموع مربعات	متوسط مربعات	قيمة F	مستوى معنوية
الانحدار	٢	٠,٢٦١	٠,١٣٠	١٨,٧٨٩	٠,٠٠٠
الخطأ	١٧	١١٨.	٠,٠٠٩٦٣		

جدول (٥) نتائج تقديرات معاملات الانحدار واختبار T للمرحلة الأولى

المتغير	معامل b0	معامل b1	قيمة t للمعلمة b1	مستوى معنوية	قيمة t للمعلمة b2	مستوى معنوية
CPI	٠,٣٦٧	٠,٧٢٥	٤,٢٣٢	٠,٠٠٢	٣,٢١٩-	٠,٠٠٥

يشير الجدولان (٤) و(٥) إلى أن متغير التضخم *CPI* قد نجح في الدخول للنموذج؛ حيث أظهر قيمة للمختبر (t) وقد بلغت (٣,٢١٩) وبقيمة احتمالية (٠,٠٠٥)، وهي أدنى من القيمة المحددة (٠,٠٥) وبمقارنة قيمة (t) المستخرجة مع القيمة الجدولية بدرجة حرية (١٩) وبمستوى معنوية (٠,٠٥) والمساوية (١,٧٢٩) نستدل على وجود دلالة إحصائية معنوية كافية لرفض الفرضية العدمية الثانية، وبالتالي نقبل الفرضية البديلة لها، أي أن التضخم يمتلك تأثيرا ذا دلالة إحصائية معنوية على الرقم القياسي العام لأسعار الأسهم.

ولقياس كفاءة النموذج المقدر خلال هذه المرحلة؛ والذي هو:

GMS = 0.658 + 0.549IPI – 0.110CPI

فقد بلغت قيمة *F* المستخرجة (١٨,٧٨٩) بقيمة احتمالية (٠,٠٠٥) وهي أدنى من القيمة المحددة (٠,٠٥)، وبمقارنة قيمة *F* مع القيمة الجدولية بدرجة حرية (٢،١٧) وبقيمة احتمالية (٠,٠٥) والمساوية (٣,٦) نستدل على وجود فروق دالة إحصائية تكفي لرفض الفرضية العدمية الخاصة بالنموذج ككل وهي:

$$H0: b0 = b_1 = b_2 = 0$$

وهذه المرحلة تتفق مع ما توصلت إليه دراسة **(Aybar, 1993)** بوجود علاقة ذات دلالة إحصائية بين التضخم والرقم القياسي العام لأسعار الأسهم.

جدول (٦) نتائج معامل الارتباط ومعامل التحديد للنماذج المقدرة بطريقة **stepwise**

المرحلة الثانية		
المتغير	معامل الارتباط	معامل التحديد
CPI	٠,٦٦٤-	٠,٦٨٩

ولدراسة القوة التفسيرية للنموذج نجد أن معامل التحديد الموضح في الجدول (٦) قد بلغ ٠,٦٨٩ والذي يعني أنها ارتفعت عن المرحلة الأولى، واستطاع النموذج المقدر خلال المرحلة من

تفسير حوالي ٦٩% من إجمالي التغيرات الحاصلة في الرقم القياسي العام لأسعار الأسهم، وهي نسبة جيدة تعكس أهمية المتغيرين ودورهما في صياغة التغيرات.

ولكن من ناحية أخرى فإن النموذج لا يزال بحاجة إلى رفع قدرته التنبئية من خلال إضافة متغيرات جديدة ذات تأثير معنوي إحصائيا.

أما معامل الارتباط المتعدد بين المتغيرين المستقلين والمتغير التابع، فقد بلغ ٠,٨٣ وهو عالٍ يعكس قوة العلاقة المترابطة بينهما. ويلاحظ أن معامل الارتباط بين التضخم والرقم القياسي العام لأسعار الأسهم قد بلغ (-٠,٦٦٤)، وهو مؤشر على وجود ارتباط عكسي قوي بينهما، وهو يتطابق مع المعامل المقدر b2 للمتغير في النموذج المقدر الذي جاء بإشارة سالبة.

وفي المرحلة الثالثة:

فشل متغير عرض النقد *MI* في الدخـــول للنـــــموذج، حيث بلغت قيمة (*t*) المستخرجـــة (١,٢٦٦) وبقيمة احتمالية (٠,٢٢٣) وهي أعلى من القيمة المحددة (٠,٠٥)؛ وبمقارنة قيمة (*t*) المستخرجة مع القيمة الجدولية (١,٧٢٩) نستدل على عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية تكفي لرفض الفرضية الثالثة وعليه سيتم قبولها. ويعني ذلك أن متغير عرض النقد لا يؤثر بشكل معنوي على الرقم القياسي العام لأسعار الأسهم. وهذه النتيجة لا تتفق مع ما جاء بدراسة (**سلامة، ١٩٩٦**) التي تقضي بوجود علاقه ذات دلالة إحصائية بين عرض النقد مع المستوى العام لأسعار الأسهم. ويعزى ذلك إلى اختلاف طول المدّة الزمنيّة، حيت غطت دراسة الباحث سلامة مدّة خمس سنوات (١٩٩١-١٩٩٥) محسوبة على أساس الأسعار الشهرية للأسهم، وكذلك لاختلاف المنهجيه في التحليل.

الاستنتاجات:

- تبين من نتائج الدراسة أن للتضخم والرقم القياسي للانتاج الصناعي تأثيراً مهماً إحصائياً على مؤشر أسعار الأسهم، ولم يكن هنالك تأثير مهم لمتغير عرض النقد، وهذا يعني أن المستثمرين لا يأخذون المعلومة المتعلقة بعرض النقد ويعكسونها على الأسعار؛ لذلك يوصي الباحث بتوعية المستثمرين بذلك. وبناء على النتائج يوصي الباحث بما يلي:

التوصيات:

١- إجراء دراسات أخرى متعمقة تقيس محددات الرقم القياسي لأسعار الأسهم؛ بحيث تحتوي تلك الدراسات على مؤشرات ومتغيرات أخرى بالإضافة إلى المتغيرات الاقتصادية المدروسة وإضافتها للنموذج المقدر لرفع كفاءته التفسيرية.

٢- لا بد من إنشاء مركز معلومات يسهل على الباحثين الحصول على المعلومات المالية والاقتصادية، وذلك بهدف زيادة الإنتاج العلمي للباحثين.

٣- يمكن استخدام النموذج المقدر التالي: $GMS = 0.658 + 0.549\ IPI - 0,11\ CPI$ للتنبؤ بالرقم القياسي لأسعار الأسهم في بورصة عمان بعد أخذ لوغاريتمات القيم للمتغيرات المذكورة في المعادلة أعلاه، ثم بأخذ اللوغاريتم العكسي للحصول على الرقم القياسي لأسعار الأسهم.

توثيق الإشارات الواردة في المتن:

١- البنا، محمد، ١٩٩٦، "أسواق النقد والمال، الأسس النظرية والعلمية"، زهراء الشرق، ج. م. ع، ص١٣٤-١٣٥.

٢- خريوش، حسني، وعبد المعطي ارشيد ومحفوظ جودة، ، ١٩٩٨ "الأسواق المالية، مفاهيم وتطبيقات"، دار زهران، الأردن، ص١٣٥-١٣٩.

٣- دائرة الأبحاث والدراسات، البنك المركزي الأردني، التقرير السنوي، التقارير الخاصة بالأعوام ١٩٨٠ – ٢٠٠٢.

٤- دائرة الأبحاث والدراسات، سوق عمان المالي، التقرير السنوي، التقاريرالخاصة بالأعوام ١٩٨٠ –١٩٩٨.

٥- سلامة، راشد محمد صالح، ١٩٩٦، "العلاقة بين تغير المستوى العام للأسعار وتغير أسعار الأسهم في الأردن"، مجلة البلقاء، المجلد الخامس، العدد ١، ص ٢٦-٢٧.

٦- سلامة، راشد محمد صالح، ١٩٩٦، "التنبؤ بأسعار الأسهم المتداولة في سوق عمان المالي"، مجلة البلقاء، العدد ٢، ص ٤٦-٤٨.

٧- الشرع، منذر، وفوزي الخطيب، ١٩٩٩، "سوق عمان المالي ومدى استجابته للمتغيرات الاقتصادية- دراسة قياسية"، مجلة أبحاث اليرموك، سلسلة العلوم الإنسانية والاجتماعية، المجلد ١٠، العدد ٣، ص ٣١-٣٣.

٨- العتال، عيسى، ١٩٩٣، "مدخل العمليات النقدية في السوق المحلية"، بنك الكويت المركزي، الكويت، ص ٥٣ – ٥٨.

٩- النابلسي، محمد سعيد ونبيل عماري، ١٩٩٣، "التطور التاريخي للجهاز المصرفي والمالي في الأردن"، منشورات لجنة تاريخ الأردن، عمان — الأردن.

١٠- الوزني، خالد، ١٩٩٧، "الاقتصاد الأردني وآليات التكيف الدولي"، مجلة العلوم الاجتماعية، المجلد ٢٥، العدد ٣، خريف ١٩٩٧، ص ١١-٢٨.

١١- محسن، خليل، ١٩٩٦، "مخاطر الاستثمار في الاسهم"، مجلة المساهم، العدد الأول، عمان — الأردن، ص ٣١-٣٣.

١٢- محسن، خليل، ١٩٩٧، "العائد على الاستثمار في سوق عمان المالي من سنة ١٩٧٨-١٩٩٥"، مجلة المساهم، العدد الأول، عمان — الأردن، ص ١٧-١٩.

1 - Aybar Cenil Butent, 1993,'' Descriptive Analysis of stock Return Behavior in An Emerging Equity Markrt''.The Case of Turkey, DAL-A 53/11.

2 - Asprem Mads, 1989,'' Stock prices, Asset portfolios and Macroeconomic Variables in Ten European Countries,'' Journal of Banking and Finance, Vol. 13, No. 4, pp. 589-612.

3 - Bulmesh, Shamuel, and Trivoli, George,1991'' Time-Lagged Interactions Between Stock Prices and selected Economic Variable'' , Journal of Portfolio Management, Vol.18,No.4.16-67.

4 - French, Dan W.1989,'' Security and portfolio Analysis concepts and Management,'' Merrill Publishing Comfany Columbus, P.23b.

5 - Granges W.J, 1990, "Predictability of Stock Market Prices", Lexington, Mass, PP. 47-56.

6 - Jones, Peter1994,'' Investment, Analysis and Management,'' the Dryden Press,P. 514.

7- Rose, Peter., 1989,'' Money and Capital Market,'' 3rd Ed., Irwin, Homewood, P.229.

8- Short.Brock.K,1997,''the relation between Commercial bank profit rates and banking,'' Dryden Press, PP.22-26.

9- Thorbecke. William, 1999,'' Monetary Policy, stock Returns and the Role of Credit in the Transmission of Monetary Policy,'' Jerome levy Economics Institute, Working Paper No.3.

10- Wasserfallen Walter, 1989, " Macroeconomics News and the Stock Market", Journal of Banking and Finance, Vol., 13, No. 4, PP.613-626

الملاحق

جدول رقم (١)

البيانات الإحصائية

N	SERIAL	GMS نسبة مئوية	EXR السعر بالفلس	IPI نسبة مئوية	CPI نسبة مئوية	MI ملايين الدنانير	BR نسب مئوية
١	١٩٧٨,٠٠	٥٨,٦٠	٢٩٤,٠٠	٩٧,٦٠	٠	٣٧٥,٤٠	٥,٥٠
٢	١٩٧٩,٠٠	٦٧,٩٠	٢٩٦,٠٠	١٠٠,٠٠	.١٥	٤٧٢,٧٠	٦,٠٠
٣	.١٩٨٠,٠٠	٧٥,٥٠	٣٠٩,٠٠	١١٩,٥٠	.٠٨	٥٩٤,٨٠	٦,٠٠
٤	١٩٨١,٠٠	١٢٠,٢٠	٣٤٠,٠٠	١٣٩,٢٠	.٠٣	٧٠١,٧٠	٦,٥٠
٥	١٩٨٢,٠٠	١٣٨,٢٠	٣٥٢,٠٠	١٤٣,٨٠	.٠٨	٧٨٧,٥٠	٦,٥٠
٦	١٩٨٣,٠٠	١٠٤,٢٠	٣٧٢,٠٠	١٥٠,٩٠	.٠٩	٨٦٩,٤٠	٦,٢٥
٧	١٩٨٤,٠٠	٨١,٢٠	٤٠٦,٠٠	١٨١,٢٠	.٠٥	٨٧٨,٤٠	٦,٢٥
٨	١٩٨٥,٠٠	٧٨,٦٠	٣٦٩,٠٠	١٨٥,٢٠	.٠٣	٨٤٨,٢٠	٦,٢٥
٩	١٩٨٦,٠٠	٧٢,٤٠	٣٤٥,٠٠	١٨٧,٨٠	.٠٢	٨٩٧,١٠	٦,٢٥
١٠	١٩٨٧,٠٠	٧٩,٧٠	٣٣٠,٠٠	٢٠٥,٢٠	.٠٣	٩٧٩,٨٠	٦,٢٥
١١	١٩٨٨,٠٠	٨٤,٥٠	٤٧٨,٠٠	١٨٨,٠٠	.٠٧	١١٨١,٤٠	٦,٢٥
١٢	١٩٨٩,٠٠	٩٣,٣٠	٦٥١,٠٠	١٩٧,٩٠	.٧١	١٣٢٦,٥٠	٨,٠٠
١٣	١٩٩٠,٠٠	٨٠,٤٠	٦٦٧,٠٠	٢٠١,١٦	-.٥٠	١٤٣٢,٨٠	٨,٥٠
١٤	١٩٩١,٠٠	١٠٠,٠٠	٦٧٦,٠٠	١٨٨,٥٨	.٠٨	١٦٠٠,٤٠	٨,٥٠
١٥	١٩٩٢,٠٠	١٢٩,٩٠	٦٩٢,٠٠	٢١٣,٠٠	.٠٤	١٧١٦,١٠	٨,٥٠
١٦	١٩٩٣,٠٠	١٥٨,٥٠	٧٠٥,٠٠	٢٢٩,٧٤	.٠٣	١٨٣٧,٥٠	٨,٥٠
١٧	١٩٩٤,٠٠	١٤٣,٦٠	٧٠٣,٠٠	٢٤٢,٧١	.٠٤	١٧٤٦,٢٠	٨,٥٠
١٨	١٩٩٥,٠٠	١٥٩,٢٠	٧٠٨,٠٠	٢٨٢,٢٥	.٠٢	١٧٤٥,٦٠	٨,٥٠
١٩	١٩٩٦,٠٠	١٥٣,٥٠	٧٠٨,٠٠	٢٨٦,١٣	.٠٦	١٥٣٩,٢٠	٨,٥٠
٢٠	١٩٩٧,٠٠	١٦٩,٢٠	٧٠٨,٠٠	٢٩٣,٦٦	.٠٣	١٦٤٢,٢٠	٧,٧٥

المصدر:

النشرة الشهرية لبورصة عمان، أعداد مختلفة، عمان.

النشرة الشهرية للبنك المركزي، أعداد مختلفة، عمان.

جدول رقم (٢)

البيانات الإحصائية

N	gms	exp	ipi	cpi	mi	br
١	١,٧٦٧٩٠	٢,٤٦٨٣	١,٩٨٩٤	.٠٠٠٠	٢,٥٧٤٤	٧٤٠٣
٢	١,٨٣١٨٠	٢,٤٧١٢	٢,٠٠٠٠	-.٨٢٣٩	٢,٦٧٤٥	.٧٧٨١
٣	١,٨٧٧٩٠	٢,٤٨٩٩	٢,٠٧٧٨	-١,٠٩٦٩	٢,٧٧٤٣	.٧٧٨١
٤	٢,٠٧٩٩٠	٢,٥٣١٤	٢,١٤٣٦	-١,٥٢٢٨	٢,٨٤٦١	.٨١٢٩
٥	٢,١٤٠٥٠	٢,٥٤٦٥	٢,١٥٧٧	-١,٠٩٦٩	٢,٨٩٦٢	.٨١٢٩
٦	٢,٠١٧٨٠	٢,٥٧٠٥	٢,١٧٨٦	-١,٠٤٥٧	٢,٩٣٩٢	.٧٩٥٨
٧	١,٩٠٩٥٠	٢,٦٠٨٥	٢,٢٥٨١	-١,٣٠١٠	٢,٩٤٣٦	.٧٩٥٨
٨	١,٨٩٥٤٠	٢,٥٦٧٠	٢,٢٦٧٦	-١,٥٢٢٨	٢,٩٨٨٤	.٧٩٥٨
٩	١,٨٥٩٧٠	٢,٥٣٧٨	٢,٢٧٣٦	.٠٠٠٠	٢,٩٥٢٨	.٧٩٥٨
١٠	١,٩٠١٤٠	٢,٥١٨٥	٢,٣١٢١	.٠٠٠٠	٢,٩٩١١	.٧٩٥٨
١١	١,٩٢٦٨٠	٢,٦٧٩٤	٢,٢٧٤١	-١,١٥٤٩	٣,٠٧٢٣	.٧٩٥٨
١٢	١,٩٦٩٨٠	٢,٨١٣٥	٢,٢٩٦٤	-.١٤٨٧	٣,١٢٢٧	.٩٠٣٠
١٣	١,٩٠٥٢٠	٢,٨٢٤١	٢,٢٣٥٠	.٠٠٠٠	٣,١٥٦١	.٩٢٩٤
١٤	٢,٠٠٠٠٠	٢,٨٢٩٩	٢,٢٧٥٤	-١,٠٩٦٩	٣,٢٠٤٢	.٩٢٩٤
١٥	٢,١١٣٦٠	٢,٨٤٠١	٢,٣٢٨٣	-١,٣٩٧٩	٣,٢٣٤٥	.٩٢٩٤
١٦	٢,٢٠٠٠٠	٢,٨٤٨١	٢,٣٦١٢	-١,٥٢٢٨	٣,٢٦٤٢	.٩٢٩٤
١٧	٢,١٠٧١٠	٢,٨٤٠٩	٢,٣٨٥٠	-١,٣٩٧٩	٣,٢٤٢٠	.٩٢٩٤
١٨	٢,٢٠١٩٠	٢,٨٥٠٠	٢,٤٥٠٦	-١,٦٩٨٩	٣,٢٤١٩	.٩٢٩٤
١٩	٢,١٨٦١٠	٢,٨٥٠٠	٢,٤٥٦٥	-١,٢٢١٨	٣,١٨٧٢	.٩٢٩٤
٢٠	٢,٢٢٨٤٠	٢,٨٥٠٠	٢,٤٦٧٨	-١,٥٢٢٨	٣,٢١٥٤	.٨٨٩٣

المصدر: جدول رقم (١)